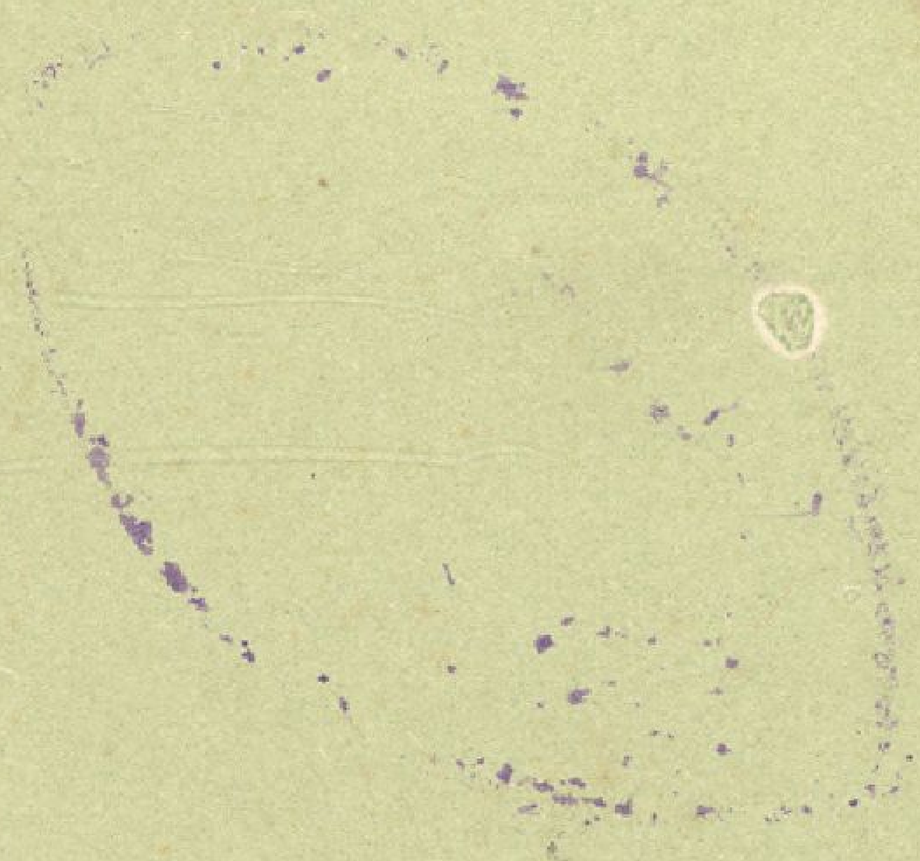


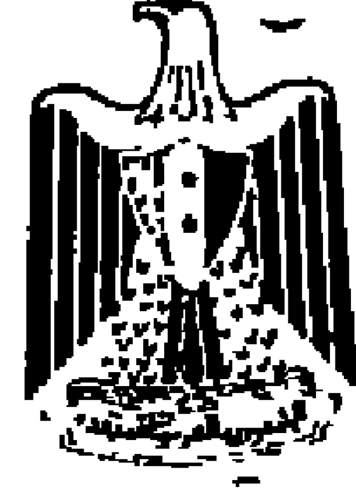
وزارة التربية والتعليم





دكتور محمود البسيوني

طرق تعليم الفنون



وزارة التربية والتعليم

طرق تعليم الفنون

لدور المعلمين والمعلمات العامة

دكتور محمود البسيوني

M.A., Ph. D. من جامعة ولاية أوهايو بأمريكا

أستاذ التربية وطرق تعليم الفنون

ورئيس قسم التربية

وعميد المعهد العالى للتربية الفنية للمعلمين

وكيل الجمعية الدولية للتربية عن طريق الفن

طبعة أولى ١٩٦٢
طبعة ثانية ١٩٦٣
طبعة ثالثة ١٩٦٤
طبعة رابعة ١٩٦٥
طبعة خامسة ١٩٦٦

المحتويـات

صفحة

الباب الرابع

المدرس فى أثناء العمل

الباب الخامس
المناهج وأسسها

صفحة

الباب السادس

حجرات العمل

الباب السابع

دور مدرس التربية الفنية فى الحياة المدرسية

لوحات الكتاب

مقدمة

حينما أعلنت وزارة التربية والتعليم المركزية عن حاجتها لكتاب فى « طرق تعليم الفنون » ، لتدريسه فى دور المعلمين والمعلمات العامة ، لم أتردد فى أن أتقدم بمجهودى المتواضع هذا تلبية للنداء ، وقد كنت مدفوعاً بعوامل كثيرة أهمها رغبتى فى أن أنقل للجيل الناشىء من مدرسى المرحلة الأولى بعض خبراتى وخبرات كثير من المتخصصين (هنا وفى الخارج) فى هذا المضمار . كما كنت أحس بالتبعة الملقاة على عاتق كثير من المسئولين عن التربية الفنية فى ضرورة النهوض بها فى المرحلة الأولى وبخاصة بعد أن ازداد التوسع فى هذا التعليم ، وانحدرت مستويات التربية الفنية فيه نتيجة عدم توافر الإخصائيين ذوى الدراية الذين يستطيعون النهوض بفروع الفن إلى المكانة اللائقة بها بين الخبرات التى تقدم للتلاميذ فى هذا النوع الأساسى من التعليم الذى يدخله غالبية أفراد الشعب .

وقد مر الكتاب فى مراحل قبل أن يراه القارىء على هذا النحو ، فهنالك آراء أبداها السادة أعضاء لجنة فحص الكتاب ، استفدت منها فى توسيع مادته وشرحها فى بعض النقط الغامضة ، كما استفدت من كثير من التجارب التى نجريها إقليمياً فى هذا الميدان فى معهد التربية الفنية للمعلمين ، وحاولت أن أشرح بها بعض النقط الأساسية حتى تكون مادة الكتاب ذات مفهوم واضح عملى يساعد المدرس الحديث على ترسم خطاه ، كما يمكنه أن يجد دوراً للفن حينما تلتحم مواد الدراسة فى

المدرسة فى صورة خبرة متكاملة .

والكتاب مزود بعديد من الصور ، وكلها تتضمن خبرات بشرية سجلها تلاميذنا الصغار وغيرهم ، ووجدت فيها سنداً طيباً لشرح كثير من نقط الكتاب وموضوعاته . كما استعنت بأحدث الآراء التى نشرت فى الخارج فى هذا الميدان . وإنى أتقدم بخالص شكرى للذين كان لهم الفضل فى معاونتى بطريق مباشر أو غير مباشر فى إخراج هذا الكتاب أو إعداده للمطبعة ، وأرجو أن يحوز الكتاب رضى القارئ ويحقق الهدف الذى من أجله وضع ، وأن يفيدبه الجيل الناشئ من المدرسين ، والله ولى التوفيق .

العجوزة فى ٢/٣/١٩٦٢ — المؤلف

مقدمة الطبعة الرابعة

يسرنا تقديم هذه الطبعة الرابعة للقراء بعد أن أدخلنا عليها باباً جديداً عن « الفن فى مجتمعنا الاشتراكى » وقد حللنا اتجاهات المجتمع الرئيسية فى ضوء التحولات الاشتراكية ، وفى إطار فلسفة الميثاق الوطنى ، وبنينا دور التربية الفنية والفن وسط هذه التحولات الاجتماعية . وهذا الباب الجديد أضفى على مادة الكتاب معانى جديدة ، أما بقية الأبواب فلم يجد المؤلف أنها تحتاج إلى تعديلات ، غير ما سبق أن أدخله على بعض عباراتها فى الطبعة الثالثة ، ونسأل الله أن يلهمنا ما فيه الخير .

مصر الجديدة فى ٤/٣/١٩٦٥ — المؤلف

الباب الأول

الفن في مجتمعنا الاشتراكى

مجتمعنا الاشتراكي وأخلاقياته

كل مجتمع يشكل نفسه حسب فلسفة واعية ، إنما يضع معايير للأخلاق تتناسب مع الفلسفة الاجتماعية التى اتخذها هدفاً وطريقاً للحياة. وشتان بين أخلاقيات السلوك فى مجتمع رأسمالى متطرف ، وأخلاقياته فى مجتمع اشتراكى . فحيثما تزداد الفوارق بين الأفراد وبين الطبقات ، فى المجتمع الرأسمالى المتطرف ، يترتب على ذلك حتماً أن يستغل الناس بعضهم للبعض استغلالاً لا إنسانية فيه ، فتتحكم القلة فى الكثرة ، وتستنزف عرقها ودماءها لمنفعتها الخاصة ، دون أن يعود هذا النفع بالخير على الغالبية . وحيثما تصبح الغالبية لا حول لها ولا قوة ، تعتبر معايير الخير والشر مرتبطة بما يعود بالنفع على القلة المتحكمة ، وعلى الطبقات المستغلة ، أما إذا انتقل هذا الخير للغالبية ، فستنظر إليه القلة نظرة عدم الرضا ، وستلعب دورها لتحول دون انتقال الخير من يدها إلى غيرها .....

إن التحول الاشتراكى يذيب الفوارق بين الطبقات ، كما يقرب بين الحد الأقصى والحد الأدنى للدخل الفردى ، وهذا التقارب يجعل المجتمع أكثر تناسقاً من المجتمع الرأسمالى المتطرف الذى يشجع الغِنَى الفاحش والفقر المدقع ، ولا يجد مسافة متوسطة تقرب بينهما . وعلى ذلك فأخلاق

الفرد فى المجتمع الاشتراكى لا تختلف من فرد إلى آخر ولا من طبقة إلى غيرها ، فهى أخلاق تلتئم فيها المصلحة الفردية مع المصلحة العامة ، ولا يحدث بينهما تناقض ، ولو أننا أخذنا على سبيل المثال — الوظيفة ، لوجدنا أن طالبي الوظيفة فى المجتمع الرأسمالى ينالونها بأساليب مغايرة لنيل الوظيفة فى المجتمع الاشتراكى . ففى المجتمع الأول ، لا بد أن ترتبط بأصحاب النفوذ : إما قريباً ، أو نسيبيًّا ، أو محسوباً ، أو صاحب جاه أو ثروة ، أو أحد الذين يعملون فى ركابهم لتحقيق مآربهم — ولذلك ستفضل على أى شخص آخر ، حتى ولو كان هذا الشخص الأول فى دفعته عليك ويبزك فى الدرجات ، وفى الخبرة والمقدرة . وحينما يتسلم المتقدم وظيفته ، فإنه لا يملأها عملاً وإنتاجاً ، فإن ذلك يتعارض أصلاً مع دوره الذى يجعله ينتمى لطبقة الذوات ، وأصحاب النزوات ، الذين لا يعملون بأيديهم ويغلقون الباب فى وجه كل من يريد أن يعمل ، لتظل الغالبية فى جهل لا تستطيع معه أن تطالب بحقوقها . فهذا الموظف خادم فقط للذى جاء به فى منصبه ، وينفذ بحرارة كل ما يجد فيه منفعة لشخصه ، وشخص من جاء به إلى هذا المنصب ، ويترتب على ذلك أن أى مصلحة للجمهور ، أو للغالبية العظمى من الشعب ، أو لرجل الشارع الذى لا حول له ولا قوة ، فإن هذه المصلحة تترك جانباً ، لأن تعطيلها لا يؤرقه ، بل على العكس يحفظ عليه وضعه كمتحكم فى البشر ، يلجأون إليه ، ويقدمون له الهدايا ، ويوسطون له أصحاب الجاه ، حتى يتعطف عليهم فى النهاية ، ويحل مشكلاتهم فى أروقة الحكومة وأوراقها . وكان زعماء الأحزاب يتسابقون فى خلق طبقة الموظفين الذين يحققون رغباتهم ، ويغدقون عليهم الدرجات ،

سواء استحقوها أم لم يستحقوها . وما أن تأت وزارة الحزب الآخر ، حتى تلغى ما بنته الوزارة السابقة ، وتسحب من الموظفين ما حصلوا عليه بدون حق ، ثم تخلق هى بالتالى فئة أخرى من الموظفين يسايرونها فى أهدافها واتجاهاتها ، وهكذا لا يوجد استقرار وظيفى ، من شأنه أن يرعى مصالح الجمهور رعاية موضوعية متصلة ومستمرة . وعلى الرغم مما حققته الثورة فى الصناعة ، والزراعة ، والسياسة ، والتعليم ، وسائر أوجه الحياة فى الجمهورية ، إلا أن الوظائف العامة ، ما زالت تحمل مفارقات بين الذين نُعِّموا فى أحضان الرأسمالية والجاه فى الماضى ، واستمرت هذه المفارقات حتى وقتنا هذا . لقد كُتِبتْ فى الأشهر الأخيرة مقالات عديدة عن البيروقراطية ، وعن آثارها السيئة فى التخلف والتحكم فى الناس ، وكيف أن الوظيفة بدلاً من أن تكون خادماً للشعب ، يصبح الشعب خادمها ، ومع ذلك فإن المثل الأخلاقية التى يوجبها التكوين الاشتراكى للمجتمع ، ليس من السهل تحقيقها ، طالما أن الجهاز الحكومى تسوسه قوانين رجعية ، ويقوم عليه موظفون عينوا فى عهد الاحتلال ، والتحكم الرأسمالى ، وفى عهد الإقطاع ، وتكيفوا للعقليات الرجعية . إن العبارات القديمة التى ما زالت أصداؤها تسمع فى آذاننا من أن «الاحتلال على يد سعد أفضل من الاستقلال على يد يكن » ، ليدل بوضوح على نوع الأخلاق الذى كان يسود فى مجتمع وجهته الانتهازية ، والوصولية ، والتعصب — مجتمع كانت تقوده فئة قليلة لمصلحتها الخاصة ، وتضحى بكل ما يتصل بمصالح الجماهير الذين يعيشون على هامش الحياة .

حينما خلق الله آدم ، خلقه حرًّا ، لا أحد يتحكم فيه ، وحينما تلد

الأمهات الأبناء اليوم ، تلدهم عراة ، لا يحملون تعصباً ولا احتكاراً ، وحينما يموتون تردهم الأرض لتذوب أجسامهم فى الثرى ، ويتحولون إلى خلايا تدخل فى تكوين كائنات حية جديدة : نباتية ، أو حيوانية . إن الدنيا حينما كست الآدمى ، لم تغط جسمه فحسب بالملابس بل أحاطت عقله أيضاً بمعتقدات وأساليب توارثها أباً عن جد ، لا يجد مخرجاً من بعضها ، فهى بالنسبة إليه سجن لا يستطيع أن ينطلق منه . ولذلك فحينما توارثنا العادات الرجعية ؛ عادات المجتمع المتخلف ، مجتمع القلة المتحكمة والكثرة المعدمة ، فإن الإنسان الذى جُبِل على السلوك فى ظل هذا النظام ، ليس من السهل عليه أن يغير عاداته فى يوم وليلة . فالطبيب فى ظل النظام الرأسمالى ، يتخذ من مهنته وسيلة للحصول على أكثر قدر من المال . إن المثل الأعلى المرسوم أمامه أن يكون بعد سنوات رأسماليًّا ، والوسيلة التى يتبعها فى ذلك ليست غريبة ، فهو يفاصل فى العملية الجراحية ، والمريض قاب قوسين أو أدنى من الموت ، حتى لو فُرض ومات المريض فى أثناء العملية ، إنه يطالب بحقه كاملاً غير منقوص ، وإذا لم يدفع أصحاب المريض ، أو المتوفى بمعنى أصح ، لحقهم بدعوى قضائية لينال حقه ، وأحياناً يعرف الطبيب أنه لا فائدة من العملية ، ولكنه يجريها تمشياً مع منطق أن الطب تجارة ، ووسيلة لابتزاز أكبر قدر من المال من الناس ، ولذلك كان على كل من يريد أن يصبح من أصحاب الثراء أن يمتهن الطب وصارت فى المجتمع موجة من الاهتمام بهذه المهنة ، لأنها أقرب المهن للثراء . هذه أخلاقية المهنة فى المجتمع الرأسمالى المتطرف ، ويترتب عليها أن من يستطيع أن يدفع يجد العلاج ، ومن يدفع أكثر يجده علاجاً أكثر

امتيازاً ، ومن لا حول له ولا قوة ، تطويه القبور ، ويموت لأنه لا يجد القدر الذى يدفعه للطبيب ، وإذا استطاع أن يجد ذاك لا يمكنه أن يحتمل ثمن الدواء .

إن أخلاقية المهنة فى المجتمع الاشتراكى تختلف كل الاختلاف عن ذلك — فالمهنة إنسانية أولاً وقبل كل شيء ، فهى ليست للاستغلال ، وإنما ينظر إليها على أنها وسيلة لبناء المجتمع الصحى السليم . ولذلك فمهنة كالطب خدمة عامة شأنها شأن التعليم ، والمواصلات ، والكهربا ، والمياه ، ولذلك فإن هذه المهنة فى المجتمع الاشتراكى تؤمم مثل تأميم مصادر الثروة : كالبنوك ، والشركات ، والمصانع ، وغير ذلك . وبمعنى آخر ، من حق كل مواطن فى المجتمع الاشتراكى أن يجد العلاج والدواء ، مثلما يجد عملاً ، وسكناً ، وغذاء . ولذلك فإن فكرة الكفاية والعدل ، تقتضى أن يكثر الإنتاج بحيث يغطى الحاجات المحلية ، وأن تكون هناك عدالة فى التوزيع ليستطيع كل فرد أن ينال حقه فى حياة كريمة .

ولقد سارت الثورة شوطاً بعيداً فى تحقيق المجتمع الاشتراكى — أممت البنوك والشركات ، أنشأت المصانع والسدود ، أصلحت الأرض وأعادت توزيعها وحددت ملكيتها ، خفضت أجور المساكن ، وثمن الدواء ، جعلت التعليم مجانياً إلى مراحله العالية والجامعية ، كما سبق وألغت الملكية وأعلنت الجمهورية ، وألغت الأحزاب ، وألغت الألقاب ، وخفضت ساعات العمل للعمال ، وأشركتهم فى مجالس إدارة الشركات ، وضمنت لهم ربح ٢٥٪ يقسم عليهم ، جعلت نصف مجلس الأمة من العمال والفلاحين ، وهى فى سبيلها لبناء المجالس الشعبية لتكون رقيبة على

الأجهزة التنفيذية حتى ترعى مصالح الشعب الذى يعتبر السلطة العليا ، ممثلاً فى اتحاده الاشتراكى ، وغير ذلك كثير منتظر طالما أن خطة مضاعفة الدخل القومى تسير بخطى وئيدة ، ليكون المجتمع قادراً على تغطية حاجاته بنفسه دون الاعتماد على الغير .

إن كل التيارات الإصلاحية الحاسمة التى تغير المجتمع تغييراً جذرياً ، والتى أجملناها بإيجاز فى السطور السابقة ، ما هى إلا خطوات إيجابية نحو نوع جديد أيضاً من الأخلاق ، يتناسب مع طبيعة المجتمع الاشتراكى الجديد . وهى تقتضى منا الفهم والتدعيم ، لأنها مكاسب شعبية كبيرة ، كما تقتضى منا أن نرتفع لمستواها بنوع الأخلاق الذى يتناسب معها ، حتى يمكن صيانتها وتحقيق ما تهدف إليه .

ويكفى أن نلمح لمجانية التعليم ، لندرك أخلاقية هذا المبدأ الذى لم تستطيع أن تحققه أكبر البلاد تقدماً فى تعليمها العالى ، مثل أمريكا وإنجلترا . فأنت لا تستطيع أن تتعلم فى تلك البلاد تعليماً عالياً إذا لم تكن من أهل الثراء . والمادة كانت حائلاً عندنا لكل مجتهد ، وكل ذكى ، ولكن اليوم تقدم الحكومة معونتها لكل مجتهد ، فبدلاً من أن يدفع مصاريف باهظة ، تدفع هى له ما يقرب من ست جنيهات شهرياً إذا كان متفوقاً ، وهذا تعديل كبير فى الاتجاه الخلقى ، وتزداد أهميته إذا علمنا أنه تطبيق لمبدأ تكافؤ الفرص ، وتحويل للتعليم من كونه تجارة إلى كونه خدمة بشرية عامة تعود بالنفع على المجتمع بأسره . ويلحق المتقدمون إلى الكليات والمعاهد بمجاميعهم ، ويرتبون طبقاً لها فلا فضل لذوى جاه أو سلطان ، فمبدأ تكافؤ الفرص لم يعط حقوقاً استثنائية للضعفاء أو المتخلفين . والمجتمع الكبير الذى

يتحمل ثمن التعليم ، ويعتبره ذخيرة بشرية لبناء مستقبله ، يعرف جيداً أن من حقه أن يعطى هذه الميزة للمجد والمجتهد . ولقد لاحظنا أن كلية الطب لم تعد هى الكلية الأولى التى يقبل عليها المتقدمون عملاً بفكرة الاستغلال القديمة ، وإنما أصبح يقبل على كليات الهندسة أكثر الطلاب من ذوى المجاميع الكبرى . وهذا نفسه يتمشى مع وعى جماهيرى بحاجة المجتمع إلى الإنشاءات الحديثة ، والمصانع ، ليساير الشعب فى زحفه الأمل المرسوم فى تخريج الفنيين الذين يحملون تبعات المستقبل . ولقد علق السيد رئيس الوزراء فى خطابه لمجلس الأمة على مجانية التعليم قائلاً : « إنها أصبحت حقاً من الحقوق الاجتماعية الأساسية لكل مواطن » . واستنتج أنها ستؤدى إلى نتيجتين رائعتين .

الأولى : استمرار زحف جموع أبناء الشعب ، ليتولوا باستمرار وبقوة شئون السلطة الفعلية فى الدولة .

الثانية : استفادة المجتمع من المواهب التى كانت من قبل فى ظلمات الجهل ، والتى لو تهيأ لها نصيبها الطبيعى من التعليم لاستطاعت أن تضع بلادنا منذ زمن طويل فى مكانها الملائم من التقدم والنمو .

لقد كان عدد الذين يتلقون العلم عام ٥٢ — ٥٣ ويحصلون عليه سلعة تباع وتشترى لا يتجاوز فى كل مراحل التعليم ١,٠٨٨,٥٠٠ طالب وطالبة ، وأصبح عدد من يتعلمون اليوم ، وجميعهم بالمجان حوالى ٤ ملايين طالب وطالبة[1] .

---

(١) التطبيق الاشتركى فى مصر ، القاهرة : الدار القومية للطباعة والنشر ط ٣ ١٩٦٤ ص ٧٦ .

ما نريد أن نجمله هو أن أخلاقيات المجتمع الاشتراكى ، تتسم بالإنسانية ، وبالعدالة الاجتماعية ، وبالمساواة ، وتكافؤ الفرص ، وبالقيم الديمقراطية السمحاء ، وتعترف الدولة بحقوق الآدمى فى الحياة والتعليم ، لا كصدقة تعطيها له ، وإنما كحق أساسى ليجد مكانه الذى يستطيع أن يسهم به فى رفاهية مجتمعه . ولذلك لقد كسرت الثورة منذ أن بدأت ، الاحتكار ، وسيطرة رأس المال ، ونفوذ الملكية ، والأحزاب ، وأخذت تبنى رويداً رويداً هذا الاتجاه الخلقى الجديد ، الذى تنعم به طبيعة الحضارة العربية فى أحسن حالاتها . فقد أعادت باشتراكيتها الجديدة إحياء سمات الخلق العربى الأصيل الذى كنا نقرأ عنه فى حياة عمر ، وأبى بكر ، كما نقرأ الأساطير ، ولو أننا لا نستطيع بيسر أن نتخلص من ميراث طويل فى الخلق تركه الاستعمار وأذنابه ، وسيطرة رأس المال ، إلا أن التخطيط الجديد الذى عدل الأوضاع سيبنى حتماً صرح أخلاق جديدة ، ولا بد أن تحدث مفعولها فى العلاقات الإنسانية السائدة فى مجتمعنا ، وتضرب بها المثل لغيره من المجتمعات .

إن من واجب كل مواطن فى اللحظات الحاسمة التى يمر فيها المجتمع وهو يجابه أعداءه فى الخارج ، أن يفكر تفكيراً اشتراكياً ، ليسرع المجتمع فى استقرار شكله ، وإتمام ملامحه ، ويكتسب منعة ضد أعدائه فى كل مكان . إن مجتمعنا يبنى مستقبله مستفيداً من ماضيه الطويل ، بما فيه من حسنات ، ومتغلباً على ما كان فيه من جوانب نقص تركها المستعمر ولذلك كله تخطى المجتمع عراقيل التخلف النفسى ، وانطلق كالمارد من كبوته يبنى حضارته ، ويسهم فى الحضارة البشرية بثقة واطمئنان .

التربية الفنية فى مجتمعنا الاشتراكى

وفى ضوء مناقشتنا لأخلاقيات المجتمع الاشتراكى ، يجدر بنا أن نفصل قليلاً فيما يترتب على تلك المفاهيم فى التربية الفنية :

إن التربية الفنية تسهم فى تكوين أذواق المجتمع ، وتعين على تشجيع القوى الابتكارية الخلاقة عند أفراده ، وتتعهدها بالرعاية . وشتان بين تربية فنية ترتبط بأذواق الفئة القليلة الرأسمالية ، وتربية فنية ترتبط بأذواق الشعب بأسره الذى قوامه طبقة موحدة متناسقة ، استطاعت أن تضمد جروحها ، وتجمع شملها ، لتوائم بين ماضيها وحاضرها ، وتذيب متناقضاتها .

إن التربية الفنية تتعرض للمشكلات الاجتماعية ، حينما تستوحى منها موضوعاتها التعبيرية على مختلف مستويات التعليم العام . كما أنها تجابه المشكلات الاقتصادية ، حينما تعرض لاستخدام الخامات المستمدة من البيئة . وتكون عادات بناءة ، ومهارات فى الأداء ، واتجاهات عربية أصيلة ، كلما استطاعت أن تربط بين المتعلم وميراثه الشعبى فى الفن ، وكذلك بينه وبين تاريخ المبتكرين فى بلده ، وكل بلد عربى فى مختلف عصور التاريخ .

أما من حيث موضوعات التعبير ، فلقد أثارت ثورتنا الاجتماعية عديداً من الموضوعات التى تصلح للمعالجة فى التربية الفنية . فالمصانع التى تقام بآلاتها ، وتروسها ، ومداخنها ، وإنتاجها ، والسد العالى الذى ينشأ

بروافعه ، وعرباته الضخمة ، وأنفاقه ، ومحطاته الكهربية ، ومبانيه ، والقنال ببوارجه المارة ، وموانيه المتميزة ، والحقول بآلاتها الحديثة وجراراتها ، ومشروعات تربية الماشية والدواجن ، والجيش بجنوده وأسلحته وطياراته ودباباته ، والبحرية بسفنها وغواصاتها ومدمراتها ، والتضامن العربى ممثلاً فى اجتماعات الرؤساء والملوك ، وأعيادنا القومية : الجلاء ، والوحدة ، و ٢٣ يوليو . . . إلى غير ذلك ، ما هى إلا موضوعات متميزة يمكن أن تلعب التربية الفنية دوراً كبيراً فى تصويرها وإبرازها فى أعمال فردية وجماعية ليعيها التلاميذ فى كل مكان .

أما من حيث الخامات ، فقد لعب الاستعمار فيما مضى على نفوس الضعفاء فأخذ يبيع لنا خامات التعليم سنوات طوالا ، وكان يكسب من وراء ذلك أرباحاً طائلة . ولم تكن هذه الخامات لتتناسب مع بيئتنا أو تاريخنا الفنى ، كما كانت تحرمنا من أن ننظر بعمق فيما حولنا ، ونتفهمه ، ونبتكر فى اتجاهه . أما اليوم ، فمع التحولات التحررية ، والاتجاهات الاشتراكية ، أخذنا نتفحص خامات البيئة ، وندرس ما استطاع الفنان الشعبى أن يفعله مستعيناً بهذه الخامات ، كما ندرس إمكانيات المتعلمين فى الإفادة منها بما يتلاءم مع أعمارهم . وقد ظهرت فى المعارض التى تقام سنويًّا فى مناطق مختلفة أمثلة حية لاستخدام الخوص ، والبوص ، والسمار ، والغاب ، وعيدان الذرة ، وفروع الشجر ، ونوى البلح ، والشعر ، والصوف ، والقطن ، والصدف ، والمحار ، والأسلاك ، والصفيح ، والخشب الحبيبى ، والخيش ، والأحبار ، وغير ذلك مما تتميز به كل بيئة ، وأصبح ينعكس أثره فى التعليم

إن استغلال الخامات المحلية والبيئية ، يكوّن عاطفة عند المتعلمين فى تقدير هذه الخامات والاهتمام بها ، وإدراك دورها الاقتصادى ، كما أنه يكون نوعاً من العزة الوطنية . فبيئتنا على وجه العموم بطقسها ، ونباتاتها ، وما يتخلف منها ، إنما تشكل شيئاً مميزاً لمصر ، ربما تشترك فيه مع بعض جاراتها من الدول العربية ، لكنها حتماً تختلف فيه عن الدول الأوربية والأمريكية التى أخذنا ننقل عنها الشىء الكثير . فكلما برزت السمات البيئية الإقليمية كلما كونت شخصيتنا المستقلة عن شخصيات الشعوب الأخرى .

إن ما نشاهده فى المواسم مثل : فوانيس رمضان ، وعرائس المولد ، والأوانى الفخارية ، والمراجين ، والأطباق ، والمراوح الشعبية فى أسوان ، والسلال على اختلاف أنواعها ، والأكلمة ، والحصر ، ومساحات الأحذية المصنوعة من سعف النخيل ، وحبال الزرد ، وصناعات الجريد ، وقوالب صنع كعك العيد ، وأشكال الطواقى المتميزة الألوان والغرز ، ومناديل الرأس التى يرتديها النساء بزخارفها على اختلاف أنواعها ، كل ذلك قليل من كثير من الحرف الشعبية التى يمكن أن نستمد منها دراسات تصلح لأطفالنا المصريين ، وبخاصة فى المرحلة الأولى .

وبقيت طريقة المدرس التى ينبغى أن تأخذ بنصيب كبير من اهتمامه ، فالطريقة تساعد على إيجاد الأواصر الطيبة بين المدرس وتلميذه ، وبها يمكن أن يكوّن التلميذ ميلاً حقيقيًّا نحو المادة التى يقدمها المعلم ، ويتبصر فى إمكانياتها ، وتاريخها ، ومستقبلها . والطريقة ملك للمعلم يشكلها وفق إمكانيات تلاميذه ، وتبعاً لأهدافه التى أهمها تكوين عقليات

اشتراكية ، أى تؤمن بالمبادئ والقيم الاشتراكية ، وتعتنق السلوك الاشتراكى ، وتكتسب منعة ضد الانحراف . ومن أهم ما يحقق ذلك أسلوب عرض الدرس ، فإذا توخى المعلم عملية الأخذ والعطاء ، أى يسمح للتلاميذ بالإسهام فى الدرس بقدر ما يسهم هو فيه ، يسألهم ويجيبون ، ويعلقون على آرائه ، وآراء بعضهم البعض ، ويتوخى أن يتحسس تلاميذه مجتمعين بأهداف مشتركة يتولى معهم التخطيط المحكم لتنفيذها ، ويحدد لكل دوره المناسب فيها ويعودهم أن يقوّموا أعمالهم بأنفسهم ، فيتابعوا عملية النقد الذاتى التى هى أساس النمو الفردى والاجتماعى ، والتى تعتبر من أهم النواحى الصحية التى تبقى على المجتمع قيمة وتنميها فى الاتجاه السليم . فالأعمال الفردية ذات الطابع الاجتماعى التى يكون لها صدى فى نفوس الغير ، والأعمال الجماعية التى يتعاون فى إخراجها عدد غير قليل من التلاميذ ، إذا أقيمت تلك الأعمال على أسس سليمة من النظام والتنظيم ، لوضعت بذوراً حسنة نحو إحساس التلاميذ الصغار بالحرية ، والاشتراكية والوحدة ، وهى أهم أهداف مجتمعنا الحديث .

إن الطفل يحس الحرية حينما ينهض سائلاً أو مجيباً ، ويجد من مدرسه وإخوانه من يستمع لما يقول ، ويحترم ما يقول ، حتى ولو كان ذلك ضد رأيه وعقيدته ، ويحس الحرية أيضاً حينما يناقش رأيه ، وتوصله الجماعة : بالتحليل ، والموازنة ، والنقد ، إلى رأى أصوب ، يمكن أن تعتنقه الجماعة ويصبح نواة لخطة عمل .

كما يحس الطفل الاشتراكية السمحاء ، حينما يتدرب على التعاون مع غيره تعاوناً صادقاً فى تحقيق أهداف الجماعة الصغيرة التى ينتمى إليها ،

كلما كبر استبدل بأهداف تلك الجماعة الصغيرة أهدافاً اجتماعية أصيلة تهم بلده بأسرها ، فبالاشتراك الذى لا طبقية فيه ، والذى يعمل كل المشتركين فيه عملاً إيجابياً ، إنما تغرس بذور الاشتراكية السمحاء فى نفوس الصغار . وفى الرسم الجماعى مجالات خصبة للاشتراكية ، وكذلك فى تأمل الحرف الشعبية المنتشرة ، ودراسة آثارها على الاقتصاد القومى ، والتفكير فى وسائل المحافظة عليها ، ورعايتها ، وتنميتها ، كل ذلك يؤصل عاطفة التلميذ نحو الإنتاج الفنى فى البيئة ويروجه .

أما فيما يتعلق بالوحدة ، فهى أمل العروبة جمعاء ، وبتوسيع أفق الثقافة الفنية لدى الطالب يمكن أن يشعر بالقيم الفنية المشتركة التى أوجدتها الحضارة الإسلامية عند كل الناطقين بالضاد ، من الخليج إلى المحيط : فتأمل أشكال عمارات المساجد بمآذنها وقبابها ، والأرابسك ، والكتابة العربية بزخارفها المميزة فى القرآن والمخطوطات ، والكتب النفيسة ، كل ذلك سمات للخبرة المشتركة الماضية التى كونت حضارة العرب . وفى الوقت الحاضر ما زالت هناك مميزات فى الفنون الشعبية فى الوطن العربى تبين أصالة هذا الشعب ، وتوضح أن أحاسيسه التى انعكست فى تلك الفنون ذات أسس مشتركة . فحينما يقدم المعلم لتلاميذه نماذج من تلك الفنون ، من المغرب العربى إلى المشرق العربى ، فإنه يؤكد الأسس المشتركة التى تعتبر من أحد جوانبها ، نواة لوحدة الأفق .

من توجيهات الميثاق

ولقد حدد الميثاق الوطنى الإطار العام لفلسفة المجتمع ، وأعطى دليلاً للعمل الثورى الذى يساعد فى تحقيق أهداف هذا المجتمع . وتعرض الميثاق لماضى الأمة ، وحاضرها ، ومستقبلها ، وأعاد ترجمة كثير من الحقائق التى ظلت أزمنة طويلة مطموسة ، أو محرفة . وأشار الميثاق إلى دور العلم فى مجتمعنا ، وأكد أهميته فى بناء المجتمع ، ولم ير الميثاق فى دور التحول الحالى أن يتجه العلم للعلم ، وإنما يجب أن يغرق فى وضع الحلول السليمة لمشكلات المجتمع الذى نعيش فيه . كذلك الفن يجب أن يؤدى دوره الاجتماعى فى بناء الأمة ، وتشييد أذواقها ، وفق المفاهيم الاشتراكية .

لقد حض الميثاق على تزكية مبدأ النقد والنقد الذاتى ، ووجد فى ذلك سمات مجتمع صحى ، والواقع أن النقد الذاتى من أهم الأهداف التى تنشدها التربية ، فكلما استطاع الفرد أن ينقد نفسه بنفسه ، كان ذلك دليلاً حيا على مقدرة الفرد على أن ينمو بذاته ، وبوسع أفقه ، ويختار لنفسه الحلول السليمة لمشكلاته الفردية ، وللمشكلات العامة التى يعانيها المجتمع . يقول الميثاق :

« إن حرية النقد والنقد الذاتى الشجاع ضمانات ضرورية لسلامة البناء

الوطنى ، لكن ضرورتها أوجب فى فترات التغيير المتلاحق خلال العمل الثورى [(١)] » .

ووجه الميثاق الجمهور أيضاً نحو القيادة الجماعية التى تتميز عن القيادة الفردية ، بديمقراطيتها وقوة حركتها ، ونتائجها :

« إن جماعية القيادة أمر لا بد من ضمانه فى مرحلة الانطلاق الثورى . . إن جماعية القيادة ليست عاصماً من جموح الفرد فحسب ، وإنما هى تأكيد للديمقراطية على أعلى المستويات ، كما أنها فى الوقت ذاته ضمان للاستمرار الدائم المتجدد [(٢)] » .

وهكذا يبين الميثاق اتجاهاً جماهيرياً جديداً ليشد المجتمع بعضه البعض وهو فى سبيله إلى الرقى ، ورأى الميثاق ضرورة الثورة فى التعليم ذاته حتى لا تكون وجهته تخريج طائفة من الموظفين الكتابيين فحسب ، الذين لا يعملون شيئاً إلا تعطيل التقدم ، لقد رأى الميثاق أن التعليم يجب أن يكون الفرد القادر على إعادة تشكيل الحياة وفقاً للأهداف الاشتراكية والديمقراطية التى أتخذها المجتمع نبراساً له .

« إن التعليم لم تعد غايته إخراج موظفين للعمل فى مكاتب الحكومة ، ومن هنا فإن مناهج التعليم فى جميع الفروع ينبغى أن تعاد دراستها ثورياً لكى يكون هدفها هو تمكين الإنسان الفرد من القدرة على إعادة تشكيل الحياة ، . . . [(٣)] » .

---

(١) الميثاق : ص ٩٩ .
(٢) « : ص ٥٤ .
(٣) الميثاق : ص ٥٦ .

وهكذا يمضى بنا الميثاق فى وضع الدعامات الأصيلة لبناء مجتمع حر من النواحى الاقتصادية ، والاجتماعية ، والثقافية . لقد اعترف الميثاق صراحة بأن : « وسائل العمل التقليدية لم تعد قادرة على أن تطوى مسافة التخلف الذى طال مداه بين الأمم العربية وبين غيرها من الأمم السابقة فى التقدم . ولا بد والأمر كذلك من مواجهة جذرية للأمور تكفل تعبئة جميع الطاقات المعنوية والمادية للأمة فتحمل هذه المسئولية . » (١) وعلى ضوء هذا التوجيه السليم وضح الميثاق الاشتراطات التى لا يمكن بدونها أن توجد ديمقراطية حقيقية . والديمقراطية الحقيقية فى نظر الميثاق هى ديمقراطية « الشعب العامل كله » وهى لا تتحقق بدون ثلاث ضمانات رئيسية :

« أن يتحرر (الفرد) من الاستغلال فى جميع صوره . .

« أن تكون له الفرصة المتكافئة فى نصيب عادل من الثروة .

« أن يتخلص من كل قلق يبدد أمن المستقبل فى حياته . . (٢) »

وبهذه الضمانات الثلاث يملك المواطن حريته السياسية ويقدر أن يشارك بصوته فى تشكيل سلطة الدولة التى يرتضى حكمها . أما قوى الشعب العاملة فهى فى نظر الميثاق : الفلاحين ، والعمال ، والجنود ، والمثقفين ، والرأسمالية الوطنية (٣) .

إن توجيهات الميثاق ، والأمانى التى عقدها على هذا الجيل لا يستطاع تحقيقها بدون تربية أصيلة واعية ، تنفض عن نفسها غبار التخلف ،

---

(١) الميثاق : ص ١٣ .
(٢) « : ص ٥١ ، ٥٢ .
(٣) « : ص ٥٣ .

وتتجه نحو بناء شخصية المواطن الفرد بناء متكاملاً من كل نواحيه .
إن التربية هي الوسيلة الفعالة وراء كل تحول اجتماعي ، هي التي ترسى دعائم الحرية ، والمشاركة ، والفهم العميق للأمور ، بما تكونه لدى الأفراد من عادات ، واتجاهات ، ومهارات ، ومعلومات صحيحة .

إن التعليم الذى تحدث عنه الميثاق ووصفه بأنه لا يعد إلا طبقة الموظفين الكتبة ، لا يمكن أن يتمشى مع أهداف أمة تريد أن تنهض وتلحق بالأمم التي سبقتها فى مضمار المدنية . إن التربية فى مدارسنا أصبحت مطالبة بأن تسبق الزمن ، وتكوّن عقليات الأجيال القادمة تكويناً ثورياً يجعل كل فرد قادراً على الوعى بأهداف مجتمعه ، مؤمناً بآماله ، مضحياً فى سبيل تحقيقها . والتربية الفنية ، التي تعتبر جانباً هاماً من جوانب التربية يمكن من خلالها أن تتكون عقليات الأفراد لتساير الأمل المعقود على التربية بوجه عام — لقد برهنت التربية الفنية فى الماضى على أنها المادة القريبة من نفوس أطفالنا ، والتى تتمشى مع طباعهم الفطرية ، ومن خلال هذه المادة عبر أطفالنا عن حياة المجتمع أفضل تعبير ، وحازت تعبيراتهم فى المحافل الدولية كل تقدير وإعجاب ، وحصل الكثير من أبنائنا على جوائز دولية لتميز إنتاجهم الفنى على إنتاج سائر أطفال الشعوب الأخرى ، وهذه مفخرة نعتز بها فى وطننا .

إن التربية الفنية هى الوسيلة التى نصل بها إلى نفوس أطفالنا ، نحرك بها انفعالاتهم ، ونبنى بها أذواقهم وقيمهم فى الحياة . وكلما استطاع المعلم أن يجد هديه فى المعانى القيمة التى أوضحها الميثاق ، تمكن من أن يعاون التلاميذ فى أن يتمثلوا تلك المعانى بصور فنية مبسطة فى كراساتهم ،

وفى لوحات حائطية توضع فى ردهات المدرسة ، وفى أماكن الدراسة والمكتبة ، وقاعة الاجتماعات ، لتجعل من هذه المعانى شيئاً ملموساً ، يستثير حوافزهم ، ويذكرهم بواجباتهم المنتظرة ، حينما يشبون ليذودوا عن حمى الوطن . لقد أوضح السيد الرئيس جمال عبد الناصر فى خطابه فى أحد أعياد العلم « أن الفن . . من أقوى الأسلحة فى معركة الحرية السياسية ضد الاستعمار ، وضد الاستغلال ، وما زالت فى ذاكرتنا مشاهد من أعمال فنية كانت من أكبر مصادر الإلهام فى كفاحنا الوطنى . . وما زالت فى أسماعنا أصداء أناشيد كانت من أقوى ما حملنا إلى ميدان القتال من عتاد . . . كانت الكلمة مثل قوة طلقة الرصاص فى نضالنا . وكذلك كان النشيد ، وكانت لمسة الضوء واللون على الورق » .

فلتكن تربيتنا الفنية مناراً لعقائدنا ، وهادياً لأخلاقنا ، وسنداً موحداً لانفعالاتنا وآفاقنا ، ووسيلة لتكامل شخصياتنا ، لنبنى حضارة بلدنا ولنفاخر بها حضارات الأمم .

الباب الثانى

دور الفن فى التربية

تسعى التربية إلى تكوين الفرد تكويناً شاملا من مختلف النواحى : الاجتماعية ، والخلقية ، والجسمية ، والعلمية ، والوجدانية ، وغير ذلك من الصفات . وهذا التكوين الشامل تحققه التربية عن طريق خلق المواطن المتكامل . وكل ناحية من النواحى التى ذكرناها لها قيمتها فى هذا التكوين العام ، وبدونها لا تتكامل شخصية الفرد .

وهذه الجوانب جميعاً لا يولد الفرد مزوداً بها ، وإنما يكتسبها عن طريق تفاعله مع البيئة ، فالناحية الجسمية مثلا تنمو كلما وجدت تغذية مناسبة ، وجوا صحياً يتلاءم وطبيعة النمو ، كما أنها تنمو كلما وجد الطفل فرصاً لممارسة الألعاب المختلفة ومزاولة أوجه النشاط التى تنمى فيه وعياً رياضياً ، وسلامة بدنية ، وعادات صحية ، تنفعه فى الحياة . أما الجوانب الخلقية فنموها ضرورى ليتمكن الفرد من أن يعيش فى المجتمع ، فعن طريق اكتساب المعايير الخلقية ، والتمييز بين الأشياء الضارة والنافعة ، وبين السلوك الاجتماعى والسلوك الأنانى المقوض لأركان المجتمع ، فإن الشخص عن طريق اكتسابه لهذه المعايير والعادات ، يمكنه أن يتكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه . أما الناحية العلمية فهى التى تمكن الفرد من السيطرة على البيئة ، وتحليل ما بها من إمكانيات ليمكنه أن يفيد

منها فى حياته فيرتقى ويتطور . والفرد الذى لا يستطيع السيطرة على البيئة ، أى الذى لا تمكنه قدراته من أن يستغل هذه البيئة لمصلحته ، نجده دائماً يعيش عيشة ساذجة ، ويفسر مظاهر هذه البيئة بطريقة بدائية ، وحياته تكون عرضة للخطر ، لأنه لم يسلح نفسه تسليحاً كافياً يقيه أضرارها ومساوئها .

وهناك فرق بين تفسير الكون على أسس موضوعية علمية ، وبين تفسيره على أساس من الخرافة ، ومن العادات الدارجة غير المفحوصة . فكلما استطاع الإنسان أن يخضع البيئة لحاجاته واتجاهاته ، كان معنى ذلك أنه أصبح أكثر سيطرة عليها . فالأوبئة التى كانت تنتشر بسرعة وتفتك بالبشر ، استطاع الإنسان أن يكشف الأمصال المضادة التى تقيه منها ، وهذه الفيضانات التى كانت تكتسح كل ما يواجهها ، استطاع الإنسان أن يضع أمامها من السدود ، ويولد من تياراتها الشديدة الكهرباء تارة ، ويستغلها فى زراعة الأرض البور تارة أخرى . فكلما تمكن الإنسان من أن يكشف علاقته بالبيئة واستطاع أن يتبين قوانين هذه البيئة ، ونظمها الكونية ، كان فى حياته أكثر طمأنينة ، وساعد ذلك فى بقائه على قيد الحياة فترة أطول .

إن التربية الوجدانية لا تقل قيمة عما ذكرناه من أنواع التربية ، فعن طريقها يتهذب الذوق ويصقل ، ويتعود الإنسان أن يبتكر ، وأن يكشف قيما فى الحياة تجعله أوثق ارتباطاً بالبيئة ، وأكثر فهماً لها . والفن عادة يكون لدى الأشخاص معايير للتمييز بين قيم الأشياء ، فيستطيع الفرد الذى مارس الفن أن يميز الجميل من القبيح ، والثمين من الغث ،

والأشياء التى تتضمن قيما إنسانية رفيعة من الأشياء التى لا تتضمن هذه القيم . وقديماً ربط كثير من الفلاسفة بين حب الجمال وتذوقه ، وبين القيم الخلقية ، فالسلوك الخلقى قويم أى أن له طابعاً جمالياً ، بينما السلوك غير الخلقى قبيح .

وقد رأى هؤلاء الفلاسفة أن تعشق قيم الجمال وتذوقها لابد أن ينتقل فى حياة الإنسان من التخصص المنصب على الصورة ، والتمثال ، وقصيدة الشعر ، ينتقل من هذه الميادين إلى الحياة نفسها ، ويعطى لها معنى وقيمة غير المعنى الدارج المألوف . بل إن مادة النحات ، والمصور ، والشاعر ، هى الحياة ، ولكنه ينظر إليها نظرة الناقد الذى يكشف عن مباهجها ، وقيمها ، ويبين مساوئها ومثالبها . والعمل الفنى يمكن النظر إليه من بعض جوانبه على أنه نقد للحياه ، لأن الفنان الذى يعيش فى مجتمع معين نجده ينظر إليه بعين ناقدة واعية ، يصور للناس بأسلوبه الفريد مميزات حياتهم : يصور ما بها من نقائص ويرسم الطريق نحو حياة أفضل ، فالفنان يعبر حينئذ عن الحس الاجتماعى وهو فى حالة صفائه ، ويجعل الذين يحسون بمشاعره يؤمنون بالاتجاهات نفسها ويعنون بها ، ويترسمون السبيل نحو تحقيقها . فالقصة والنشيد ، ومعزوفة الموسيقى ، والصورة ، والتمثال ، والمسرحية ، . . . كلها أعمال فنية تعكس حياة الناس وآمالهم ومشاعرهم ، ثم تقود هذه المشاعر بطريق تلقائى نحو الوحدة ، ونحو القوة والتماسك ، وتبعد الناس عن مساوئهم ، وتؤكد فى الوقت نفسه العواطف القوية الأصيلة ، ومبادىء الحياة الاجتماعية السليمة . ونحن نرتقى فى مدنيتنا عن طريق المثل التى يعكسها الفنانون فى

أعمالهم، فنبدأ بدورنا نحتضن هذه المثل ونعيش بها . فالشاعر الذى قال :

إذا الشعب يوماً أراد الحيــاة فلا بد أن يستجيب القــدر

قد صور لنا فى قليل من اللفظ قوة الإرادة التى إذا اتصف بها شعب لابد أن يحقق آماله فى الحرية ، واستخدم لذلك عبارة وجيزة تغنى عن خطب طائلة ، وكتابات تملأ الصفحات ، إذ أنها حددت فى فكرة واضحة المعانى المنشودة بقليل من الألفاظ .

إن عالم الفنان التشكيلى عالم مرئى ، فهو يصوغه فى أعماله ويعكسه فى لوحات ، أو تماثيل ، أو فى عمارة أو ديكور للمسرح ، أو للمنزل ، وهو فى صياغته لهذا العالم المرئى إنما يلعب بالخطوط ، والمساحات ، والأشكال ، والألوان ، وملامس السطوح ، كما يلعب بالارتفاعات ، والمسطحات ، والمنحنيات ، ويزن هذه كلها فى لغة متزنة ، تؤثر على الرائى ، وتجعل حياته أكثر بهجة وسعادة . والفنانون يختلفون فى أقدارهم ومستوياتهم فى تشكيل العالم المرئى ، فالفنان الشعبى الذى ينسج الحصير أو الكليم، والذى يحول من الجريد أثاثاً وأسرة ، أو يصنع من الحلوى عروسة المولد ، هذا الفنان الشعبى الذى يشكل بيديه القلة والزير ، ومختلف الأوانى ، إنما يعكس حساسيته الشعبية فى كل ما يخلقه بيديه ، ويستمتع بهذه الحساسية كل من يستخدم إنتاجه فى حياته ، ولكن كلما ارتقينا بهذا الفنان ، وسرنا فى سلم التطور، وجدنا الفنانين الذين تطوروا بصيغهم مع تطور الحياة . وأصبح ما يتناولونه بالتشكيل مؤسساً على قيم أكثر تعقيداً من القيم التى يلعب عليها الفنان

الشعبي . فالقلم الأبنوس (شكل١)، والسيارة ، والثلاجة ، والبوتاجاز ، والمكواة الكهربية (شكل ٢) ، وما كينة الحياطة ، وبعض الأثاث المصنوع من الصاج ، لم تعد هذه المنتجات تعتمد على الصياغة اليدوية فحسب ، وإنما تدخل فى صياغتها العقل العلمى فخلق لها أشكالا تتناسب مع وظائفها ، وتحقق أسساً جمالية تتفق مع عقلية الفرد فى القرن العشرين ، فإذا تتبعنا شكل السيارة مثلا نجده قد أخذ فى التطور من مجرد جهاز أريد به الحركة ، إلى شكل جمالى له طابع انسيابى (شكل ٣) يتفق مع فكرة السرعة التى صنعت من أجلها السيارة . ما نريد أن نقوله هو أن الذوق يتطور ، وأن القيم التى يتعشقها ويتذوقها الناس تتناسب وعقلياتهم ، وكلما ارتفعوا فى فهمهم وإدراكهم تطورت هذه العلاقات وارتفعت إلى مستويات أعلى . وهناك فرق أصيل بين موسيقى شاعر الربابة أو المزمار البلدى ، وموسيقى بتهوفن مثلا ، فالمزمار البلدى يعتمد على الطلاقة البدائية فى التعبير ، على حين أن موسيقى بيتهوفن وغيره من الموسيقيين الكلاسيكيين تعتمد على نظام حسابى أكثر تعقيداً ، ويتناسب ومدنية تختلف الحياة فيها عن طبيعة الحياة بالنسبة للبدوى أو الريفى . ليس معنى ذلك أننا نفاضل بين حياة وحياة ، وإنما نريد أن نبين أن الذوق مرتبط بمستوى المعيشة والإدراك ، والفهم الذى يتيسر فى حياة طائفة من الناس .

طبيعة الفن وماهيته

والفن مهما يختلف النقاد والفنانون فى تحليله ، ما هو إلا وسيلة للتعبير عن انفعالات الإنسان ، وعواطفه ، وخبراته ، واستثاراته الدنيوية فى قالب تشكيلى معمارى ، تحسب فيه العلاقات بين الخطوط والمساحات ، والألوان ، وبين أنواع التوافق ، والتباين، والاتزان ، التى تعكس صلة الإنسان بالكون وإدراكه لقيمته . وكل إنسان يعتبر من زاوية ما فنانا إذا كان قادراً على صياغة أفكاره ومادته التعبيرية فى قالب يستطيع الجمهور بدوره أن يعى ما فيها ويتقبله . والفنانون درجات ، فنهم من يستطيع أن يعبر عن أفكاره ويصوغها فى جمل موسيقية ، أو تشكيلية ، أو شفوية ، أو نثرية ، بحيث تحوى خبرته ، وتؤديها فى إيجاز محكم يحمل مقدار حنكته ومهارته فى الأداء . ومن الفنانين من يستطيع أن يتكشف فى الشمس التى يرسمها كجزء من منظره — يتكشف فيها بقعة لونية جميلة تتمشى مع بقية العلاقات اللونية فى الصورة — أى يرى فيها قيمة جمالية تخدم بقية العلاقات التى تستند إليها الصورة . وهناك فنانون آخرون يعتمدون فى تكوين صورهم على أسس هندسية ، ويحولون هذه العناصر الهندسية إلى أشكال ذات معان : فالدائرة يمكن أن تصبح شمساً ، أو وجهاً ، أو سطح منضدة . وسواء اكتست الخطوط والمساحات والأشكال بمدلولات بصرية أم ابتعدت كلية عن هذه المدلولات ، واستخدمت فى تعبيراتها اللغة التشكيلية فى ذاتها ، فإن

العبرة فى النهاية ستكون متوقفة على قدرة الفنان فى إفراغ انفعالاته فى القالب التشكيلى الذى يؤثر على الرائين ويهز وجدانهم . وهذه العملية اليسيرة عالجها الفنانون منذ القدم ، وتطورت مع تطور الفلسفات التى دان بها المجتمع ، وحققها فى القرون المتوالية .

ونحن فى القرن العشرين لم نعد نعتقد بأن مكان الفن هو المتحف ، أو صالة العرض فحسب ، وإنما مجاله الحياة بأسرها . فكل ما يصوغه الإنسان أو يصنعه يخضع للقيمة الجمالية ، سواء أكان قاماً من الرصاص أو مقعداً ، أو طيارة ، أو ما إلى ذلك . والقيمة الجمالية تأتى نتيجة خبرة الفنان وتجاربه فى كشف العلاقات الجمالية فى الخط ، والشكل ، والمساحة واللون ، والكتلة ، كما أن هذه القيمة تتكيف مع طبيعة الإنتاج وما يترتب على هذا الإنتاج من وظائف حيوية ، وغير ذلك من الصفات الفنية . وكلما استطعنا فى التربية أن نمكن الناشئين من أن يدركوا اللغة التشكيلية ، ويعوا آثارها فيما حولهم فى البيئة ، حققنا هدفاً هاماً من أهداف التربية الفنية فى التعليم . فالطفل الذى يذهب مع والده ليشترى له حلة من محل الأزياء ، لابد أن يستخدم ذوقه فى التمييز بين نقشة وأخرى ، وبين تفصيلة وغيرها ، وبين تناسب هذه وتلك مع لون بشرته أو طوله أو حجمه ، فهو فى هذه الحالة يستخدم وعيه الفنى فى إحدى العمليات الأساسية فى حياته اليومية . وهذه السيدة التى تبحث عن شكل مميز للحذاء ، ورداء متناسق الألوان ، وحقيبة لليد تتناسب مع الرداء ومع الحذاء ، إنما تمارس فى حياتها اليومية بعض الأسس الفنية . وكلما زاد وعيها بهذه الأسس استطاعت أن تكون أكثر عمقاً فى اختيارها

لحاجياتها فى الحياة ، وهى بالتالى تصبح أكثر تمدنا من امرأة أخرى لم ينم لديها وعى نقدى تذوقى لما تختاره . وهى حتما تتقبل الأشياء على علاتها بدون أن تدرك أوجه العلاقات فيما تختار . ولذلك فإن الفن والتربية الجمالية ، عمليتان مرتبطتان ، تتمم إحداهما الأخرى ، ويستطيع الإنسان أن يكون فى حياته العامة اتجاها جماليا يطبقه فى كل ما يقع تحت بصيرته أو يقتضى منه التفكير الفنى .

التربية عن طريق الفن

يتعلم الإنسان عن طريق الخبرة ، وتكتسب هذه الخبرة نتيجة تفاعله مع البيئة ، وأية خبرة لها كيان كلى يتضمن مجموعة مترابطة من العادات ، والمهارات ، والاتجاهات ، والمعلومات التى يخرج بها المتعلم . ويمكن أن تتميز أية خبرة عن غيرها بطابعها الجمالى فإذا أكدنا فى اثناء عملية اكتساب الخبرة طابعها الجمالى ، كان ذلك بمثابة تربية شاملة للفرد عن طريق الفن . والفن فى هذه الحالة يخرج من محيطه الضيق المتخصص إلى كيانه العام ، الذى يتغلغل فى قيم الأشياء مهما اختلفت مظاهرها . فالتاريخ يمكن أن يصطبغ بالطابع الجمالى إذا أدركت علاقته بشكل وجدانى ، كما يحدث فى القصة التاريخية من بدايتها إلى نهايتها . والكتابة العلمية يمكن أنتتصف بالطابع الجمالى عندما يدقق الكاتب فى عباراته لتفصح بالضبط عما يعنى ، فيصبح اللفظ فى هذه الحالة مرتبطاً بالمعنى ، ويختل المعنى إذا لم يستخدم فيه اللفظ المناسب . فالتربية يمكن

أن تصطبغ ، مهما اختلفت مظاهرها ، بالطابع الجمالى ، كما أن أية عملية ابتكارية يزاولها الفرد عن طريق الفن ، يمكن أن تعمم وتساعد الفرد فى تعميق رؤيته الجمالية ، وعاداته ، واتجاهاته ، ومعلوماته ، ومهاراته ، فى صلتها بالكون الذى يحيط به . والفن عندما يدرس كمادة منعزلة ، كثيراً ما تبتر الصلات المختلفة التى ترتبط به بترا مفتعلا ، والفن فى هذه الحالة لا يؤدى إلى تحقيق التربية ذات الطابع الجمالى ، وذات الكيان الشامل .

إن ما نعلمه للأطفال ما هو إلا وسائل للتعبير تعتمد على الأصوات ، والألفاظ ، والخطوط ، والألوان ، وهذه هى المواد الخام التى يعتمد عليها الطفل فى اتصاله بالعالم الخارجى ، كما أنه يستطيع أن يعتمد على بعض الإشارات التى يربطها بالألوان ، والألفاظ ، والخطوط ، ليسهل عليه الاتصال بالعالم الخارجى . وعندما يحاول الطفل جاهداً أن يبلغ إرادته ، وانفعالاته لمن حوله ، حتى يستطيعوا فهم ما يريد ، فإنه يستخدم كل ما لديه من وسائل ، وكل ما عنده من عدد ، ليعبر عن نفسه ، أى يعبر عن مشاعره ، ورغباته . وطبيعى أن الآباء والمعلمين يبذلون جهداً كبيراً للتعرف على الإشارات الجرداء التى يستخدمها الأطفال وبخاصة الرضع منهم ، فنحن نستمع إلى أصوات الرضيع وتمتمته ونحاول أن نخلق منها ألفاظاً ، إننا نبذل الكثير لكى نعاون الطفل ونشجعه فى جهوده حتى يستطيع أن يتكلم ثم يتمكن من الكتابة .

ولكن هذا الطفل لديه وسيلة للاتصال فى متناول يده وهى لغة الخط واللون ، وهو يستطيع أن ينقل الينا بهذه اللغة كثيراً من المعانى التى لا

يعرف كيف يعبر عنها بالألفاظ . إنه يستطيع أن يعبر عن انفعالاته ورغباته ، ومدركاته وأحلامه ، مستخدماً الإشارات والرموز ، والمدلولات البصرية وغير البصرية . إن جهود هذا الطفل فى هذه الناحية لا تقابل بتشجيع من المدرس ، ولا من الوالدين ، إن هذا النوع من التعبير الذى كان يجب أن ينمو طبيعياً كما تنمو لغة الطفل، يجابه باستنكار وسخرية، فينحرف ، ويحكم على الطفل فى النهاية بالغباء فى اتجاهاته البصرية .

أما إذا استطعنا أن نشجع الطفل على أن ينمى اتصالاته البصرية، أى ينمى لغته المصورة ، فإن اتجاها جديداً للنمو والارتقاء لابد أن يتفتح أمامه . فيجب إذن أن يكون من أول أهدافنا الرئيسية أن نعطى الطفل الثقة الضرورية ، والمهارة ، لكى ينمى وسيلة جديدة ، بل وسيلة طبيعية للتعبير وذلك ليتمكن من أن يجعل من لغة الرموز عادة مدربة كلغة العلامات ، أى ليعطى للغة المصورة نفس القيمة التى يعطيها للغة الأبجدية ، ومن أهم أهدافنا بعد ذلك أن نسمح بتشجيع الطفل على أن يكشف عن شخصيته أى عن مميزاته الداخلية . إن رسوم الطفل بالنسبة للوالدين وللمعلم، ما هى إلا نافذة جديدة يمكنهم أن يطلوا منها على عقلية الطفل ويفهموها .

ومما نتعلمه من طبيعة فن الأطفال أن ما ينتجونه بسليقتهم إنما يمكن تفسيره على ضوء فهمنا للعملية الابتكارية على أنه نشاط إنسانى فطرى ، وطبيعى ، وأن ما يتضمنه فن الأطفال من مشاعر تكتسب قيمتها من طبيعة الإنسان ، وحاجاته ، وهى ليست منتجات عقلية بحتة . فالتربية الجمالية أساساً ليست تربية تعصبية تنتمى إلى طائفة من الناس دون أخرى ، وإنما هى تربية لها جذورها العالمية فى طبيعة البشر ، ولذلك

فإن قيمتها فى تهذيب الإنسان ، وربطه بغيره ، ليس لها حدود . وكلما نما الطفل يمكنه أن يكتسب قيما من بيئته. فإن البيئة تنعكس فى الموضوعات التى يعبر عنها، وهذه البيئة ذات الطابع المحلى إنما تنعكس فقط فى هذه الموضوعات ، ولكن فن الطفولة يتميز بطابع خاص ، وهذا الطابع له صفة عالمية ، إذ أن رسوم الأطفال فى سائر أنحاء العالم تتشابه على الرغم من اختلاف الموضوعات التى يعبر عنها الأطفال ، ولذلك فإن البيئة ليس لها الاعتبار الأول فى التعبير ، وإنما المهم هو طريقة المدرس التى تبرز تلك القيم العامة التلقائية . وهناك طرق للتدريس تؤدى إلى نتائج جيدة ، وأخرى إلى نتائج سيئة ، فطريقة التدريس التى تنتهى بنتائج سيئة كثيراً ما تفتقر إلى الوجدان ، وتنتهج فى نظمها منهجا واعيا مفروضاً مؤسساً على التدريب . وفى الواقع لا يمكن أن تقيد العملية الفنية بمواصفات ضيقة للطريقة التى من شأنها أن تؤدى حتماً إلى نتائج جيدة . فالنتائج الجيدة عادة توحى بطرقها المناسبة فى أثناء إنتاجها ، أى أن الطريقة الجيدة تولد فى أثناء النشاط ، وهذه الطريقة مؤسسة على السيطرة على الوسائل ، والخامات ، والعدد ، والاندماج فى الموضوع .

إن المدرس المتمكن ليس دكتاتوراً ، وإنما تلميذاً أكثر تقدماً فى فهمه للأصول الفنية من الآخرين ، كما أنه أكثر وعياً بالهدف الذى يريد أن يحققه ، والوسائل التى يمكن أن يستعين بها لتحقيقه ، يمكنه أن يعمل مع الأطفال ويشاركهم فى انفعالاتهم أثناء العمل ، ويشجعهم ، ويمنحهم الثقة الذاتية ، وهى أكبر شىء يستطيع أن يمنحه لهم . إن الخوف يمنع الطفل من أن يصبح فنانا حقيقة ، الخوف من أن عالمه

الداخلى الممتلىء بالخيالات سيصبح عرضة لتهكم البالغ وسخريته ، أى أنه خوف من أن رموزه ومدلولاته التعبيرية سوف لاتتناسب مع فكرته . فإذا ما استطعنا أن نقتلع الخوف من الطفل ، فإننا سنمكنه من أن ينطلق بإمكانياته نحو النمو الانفعالى والنضج ، وهذه أهم ناحية فى التربية ، وهى أن يتحرر الطفل من الخوف . ولكن ما هو أعمق من التحرر أن ندمجه فى جو من التعاون .

إننا نحرر الطفل عن طريق مشاركتنا الوجدانية له ، وفهمنا لاتجاهاته وميوله ، ومن خلال هذه الحرية يمكن خلق الروابط الإنسانية ، والاجتماعية ، حتى يتمكن الطفل تدريجياً من الاندماج فى عالم الكبار . وبذلك يتحقق أحد الأهداف الهامة للتربية. ولا نجد من وسائل التربية وسيلة يمكنها أن تحقق هاتين الناحيتين : التحرر من الخوف ، وتكوين الروابط الإنسانية ، أكثر من الوسائل الابتكارية . فنحن كأشخاص نخلق الأشياء كوسائل من خلالها نتصل بالآخرين ، نخلق اللغة من الأصوات ، كما نخلق اللغة التشكيلية من الخطوط والألوان ، ولكن كل لغة ، حتى لغة الفن ، ما هى إلا خلق عام . إنها تمثل نظاماً من العلامات يمكن أن يتداوله الناس ويفهمونه بسهولة .

إن الفن رباط ، وهو ليس رباطا مقتصراً على طبقة معينة من الناس فنانين كانوا أو محترفين ، إن الفن يجب أن يكون جزءاً متكاملا من حياتنا العامة ، مثلما كان فى حياة اليونان القديمة ، وفى العصور الوسطى ويجب أن يدخل حياتنا فى مرحلة تكويننا كوظيفة طبيعية تؤكد العلاقات الإنسانية ، يدخل حياتنا كلغة للشكل ، واللون ، لها قيمتها العالمية ،

وكيانها البرىء مثل لغة الألفاظ . وكل ما يمكن أن يقال عن فن الطفل بالنسبة للتربية ينطبق أيضاً على كل مظاهر الفن الأخرى : ينطبق على الشعر ، والموسيقى ، والدراما ، وما إلى ذلك . ومع هذا يمكننا أن نقول إن العين لها السبق على سائر الحواس فى الإدراك ، وليس معنى هذا تغليب ناحية على أخرى ، وإنما القصد إيجاد المكانة اللائقة للصورة المرئية كوسيلة من وسائل التربية ، فالإنسان يتعلم من الأشياء المصورة . والصور فى شتى مظاهرها تحمل خبرات بشرية أقرب إلى الفهم والإدراك العام من الرموز الحسابية المجردة ، بل إن هذه الرموز الحسابية لا تدرك حق الإدراك فى بادئ الأمر إلا إذا كانت مصحوبة بصور . فالطفل عندما يتعلم الأرقام فى الحساب ، لا يدركها إلا إذا ارتبط العدد بأشياء مادية توضح الرمز . ومما يجب قوله فى جانب فن الطفل أنه تلقائى وطبيعى ويتضمن نظاماً يأتى بالسليقة ، ويجب أن تعتمد التربية على كشف مثل هذا النظام ، وتحاول أن تنميه ، وتساعده على النضج ، بدلاً من أن تفرض على الطفل نظاماً هيناً ، يضر نموه الطبيعى والعقلى .

أما إذا حافظنا على نظام الفن الذى يأتى بالسايقة أمكن أن نعيد إلى هذه الشخصية اتزانها النفسى . وكثيراً ما يغفل العلماء تفسير مدنيتنا المنحرفة ، واتجاهاتها المخربة إلى طبيعة التربية التقليدية التى تزاول ، والتى تفرض ألوان الخبرة التى تقدم للناشىء وتفتتها ، وتنتهى بالطفل إلى شخصية غير متكاملة . ولذلك يجب أن نعيد النظر فى نظامنا التربوى التقليدى . إن طبيعة هذه المدنية ، وما نحسه فيها من عدم التئام ، يجب أن ننظر فيه ، كما يجب أن نبحث فى أسبابه ، عن طريق استعراضنا لنظامنا

التربوى التقليدى الذى لم يتح فرصة كافية لتهذيب انفعالات الفرد ، وإعطائها الفرصة لتتكامل مع خبراته .

عقيدتنا أن التربية الجمالية ليست غاية ، وإنما وسيلة من وسائل بناء الشخصية وتكاملها . وعقيدتنا فى ذلك أن للتربية الجمالية أثرها فى التربية الخلقية ، والتربية بهذا المعنى هى استئصال للعادات السيئة وإحلال أخرى حسنة فى مكانها ، وكيف السبيل إلى تحويل العادات السيئة إلى حسنة ؟ إن السبيل إلى ذلك هو تهذيبها بالجمال ، والتربية الخلقية لو تأملناها نجدها ذات طابع جمالى ، فالإنسان الذى يدين بمكارم الأخلاق هو الذى يستطيع أن يميز الخير من الشر . فالفعل الخير جميل ، وفعل الشر قبيح . ولذلك فهناك ارتباط بين التربية الخلقية ، والتربية الجمالية ، إذ يشترك كلاهما فى القيم الإنسانية الرفيعة ، والتربية الخلقية التى يمكن تنميتها فى العالم الحديث هى التربية التى يمكن أن تبنى على الإدراك ، والإدراك يخضع لعوامل تنظيم ، فإذا كان الطفل يترعرع فى بيئة منظمة ، مرتبة ، مؤسسة على كل القيم الجمالية ، فإنه يستطيع عن طريق تفاعله مع هذه البيئة ، أن يتشرب منها أسس الجمال ، وبالتالى يكتسبها فى نفسه . وسيعكس هذه الأسس حتما فى سلوكه مع الآخرين . وبتنظيم العالم الخارجى فى إيقاع وتوافق ، كالإيقاع والتوافق الذى نجده فى الموسيقى ، والرقص ، والألعاب ، والشعر ، والتصوير ، والنحت ، فإن هذا الإيقاع والتوافق نفسه يمكن أن يكون حصيلة أساسية فى كيان الفرد .

وقضية التربية عن طريق الفن تعرض لها أفلاطون فى كتابه المشهور

« الجمهورية » فقد نادى بأن الفنانين يجب أن يكونوا من الموهوبين الذين يستطيعون أن يشكلوا كل شيء فى المدينة تشكيلا جمالياً . ورأى أن الصغار الذين يُنَشَّئونُ فى مثل هذه البيئة الجمالية التى شكلها الفنانون ، إنما يتشربون ، بطريق غير مباشر ، وفى أثناء ترعرعهم فى هذه البيئة القيم الجمالية من كل ما يحيط بهم ، وهذه القيم الجمالية سيكون لها تأثيرها على سلوكهم ، فبعد أن يكتسبوا قيم الجمال ومعاييره الصحيحة لا بد أن يميزوا الغث من الثمين ، والقبيح من الجميل ، والسلوك المبتذل من السلوك الخلقى السليم . ويقول أفلاطون فى حديثه عن المدنية الفاضلة « ليكن فنانونا على الأخص من الموهوبين ليميزوا الطبيعة الحقيقية للشيء الجميل ، وسنرى عندئذ أن صغارنا يسكنون أرضاً صحية ، منذ سنواتهم الأولى ، وسط مناظر وأنغام جميلة ، ويستقبلون الحسن من كل شيء ، وسيفيض الجمال على أعينهم ، وآذانهم ، من سيل الأعمال الصافية ، كالهواء العليل ، المنعش للصحة ، الذى يهب من مورد نقى ، فيجذب روحهم دون أن يشعروا ، ويدفعها نحو التشبث بالجمال الذى أنتجه العقل ويحببهم فيه » . ثم يستطرد أفلاطون على لسان زميله : « ولا توجد تربية أنبل من هذه التربية » .

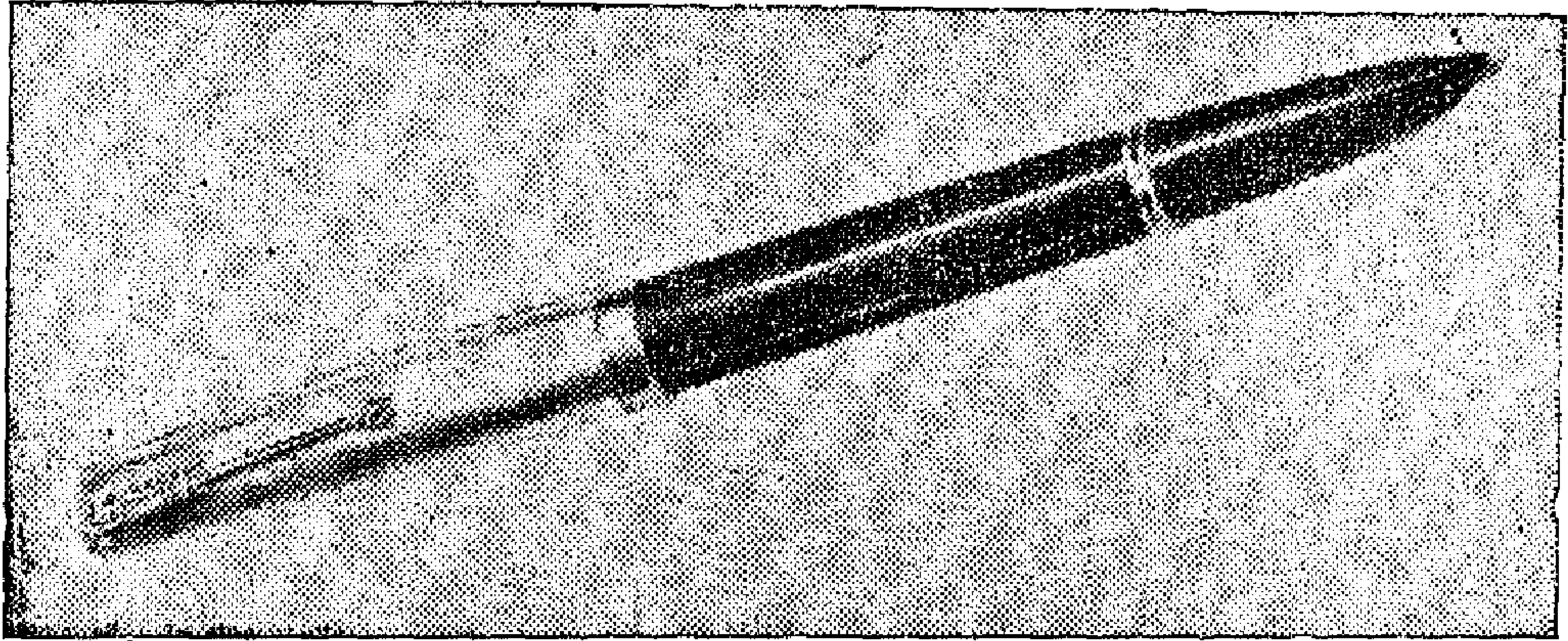
التربية الفنية وأوقات الفراغ

والتربية الفنية تلعب دورا هاما فى شغل وقت فراغ الطفل ، فالطفل عادة ، بعد أن ينتهى من يومه المدرسى ، ويعود إلى المنزل ، يجد أوقاتاً يريد أن يمارس فيها بعض أنواع الهوايات النافعة التى تجعل هذه الأوقات

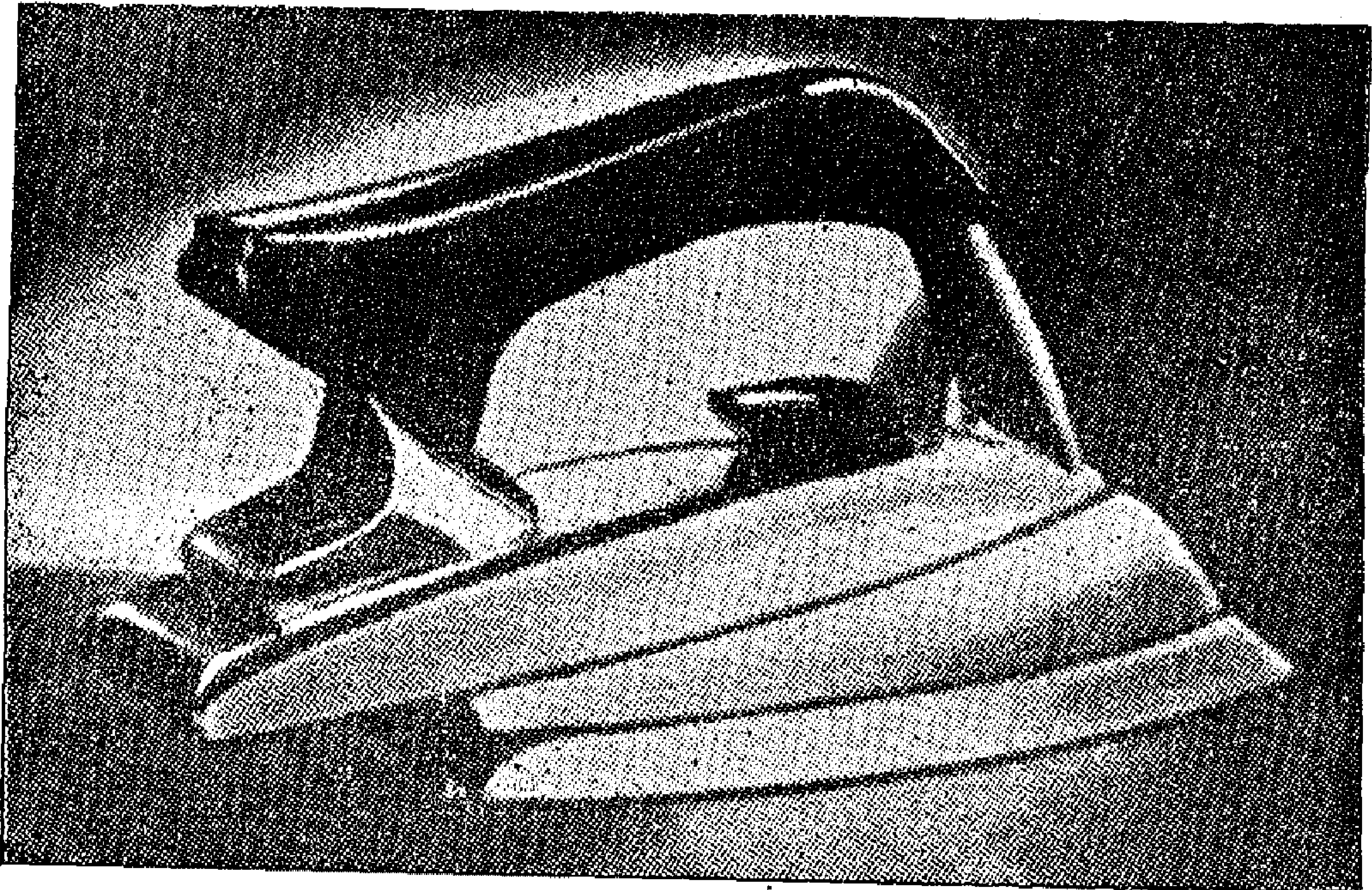
مسلية ومثمرة . وهذه الأوقات تكون طويلة فى الأجازات ، وبخاصة الأجازة الصيفية . لذلك فإن تعليم هذا الطفل للرسم يساعده فى أن يجد ما يشغله ، إذ يمكنه أن يرسم مناظر من الطبيعة أو يصور موضوعات تعبيرية تسجل بعض خواطره وانفعالاته ، كما أن من الأطفال من يستطيع أن يتقن إلى حد ما بعض الجوانب العملية ، كاشغال النجارة ، أو النسيج ، أو المعادن ، أو أشغال الورق ، أو ما إلى ذلك . ومن الأطفال من يستطيع أن يكون له ورشة صغيرة فى منزله ، يضع بها بعض العدد البسيطة التى تساعده فى قطع الخشب (ومسمرته) ويمكن أن يستخدم هذه العدد فى علاج بعض المشكلات البسيطة التى قد يحتاجها فى منزله ، كتعليق بعض الصور أو عمل رف للكتب ، أو مسمرة بعض القطع المصنوعة من الخشب التى فقدت تماسكها ، وهو بتأديته لهذه العمليات يشغل وقت فراغه ويستغنى عن إيجاد نجار يقوم له بهذه الأعمال ، ومن الأطفال من تنمو مهارته بالدرجة التى تمكنه من أن يصنع لعباً لنفسه يتسلى بها كأن يستخدم «بكر» الخيط الخشبى ، وعلب الورنيش الفارغة ، وصناديق الأحذية ، وما إلى ذلك ، فى عمل أشياء تساعده فى استغلال مهارته وتنميها ، وكذلك فى تقضية وقت فراغ ممتع . والفتاة يمكنها أن تستغل درايتها بطباعة المنسوجات فى عمل أشياء نافعة فى منزلها والاستفادة من هذه الأشياء فى تجميل المنزل .

التربية الفنية وتربية الوجدان

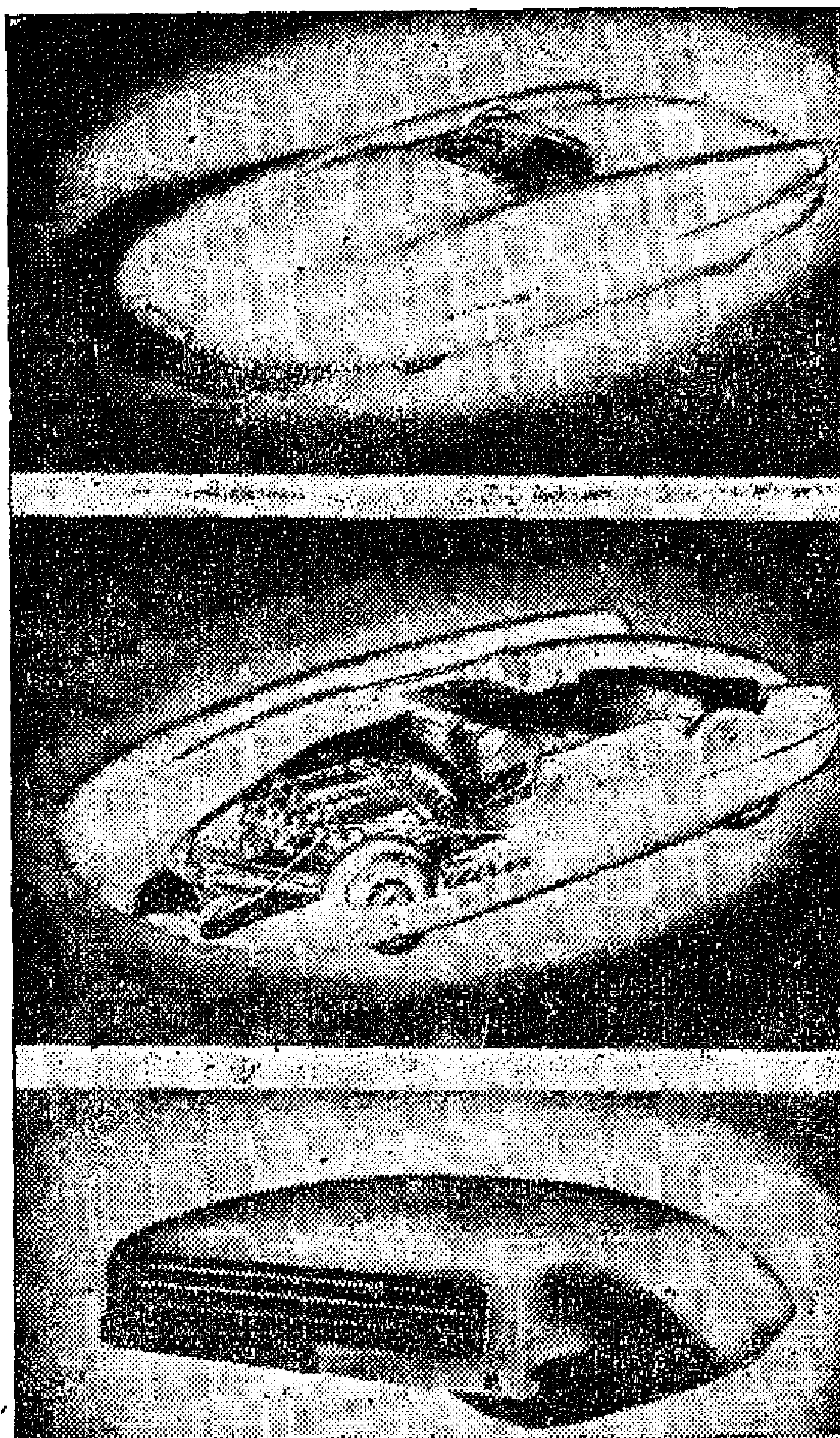
وتلعب التربية الفنية أيضاً دوراً هاما فى التربية الوجدانية ، ومعنى التربية الوجدانية أن حساسية الفرد تنمو للدرجة التى تجعله يستجيب استجابة انفعالية استمتاعية للمؤثرات ذات الطابع الجمالى المحيط به . وقد تنمو هذه الناحية الوجدانية بممارسة الفن ، وبتعلم كيفية رؤية الأعمال الفنية القديمة ، والحديثة . ولذلك يجب علينا أن نعلم اطفالنا منذ الصغر أن يرتادوا المعارض والمتاحف ، ونعلمهم كيف يستطيعون أن يتذوقوا الأعمال الفنية ، ويتفهمون بعض القيم الجمالية التى تتضمنها . وقد يتعلم الأطفال منذ صغرهم أن يقرأوا بعض القصص المصورة عن حياة الفنانين وما سجلوه فى أعمالهم من قيم فنية ، كما أنهم قد يعتادوا زيارة بعض الأسواق ، وانتقاء بعض الأشياء ذات القيم الجمالية وبخاصة من فنوننا الشعبية .



شكل (١) لم يعد الفن مقتصراً على إنتاج الصورة أو التمثال وإنما تعدى ذلك إلى كل الجوانب العملية التي تمس حياة الإنسان . والصورة تمثل قلماً روعى فى صناعته جمال التصميم ، ويمكن النظر إليه كشكل تجريدى يمتاز بخطوطه الخارجية وتناسب أبعاده ونسبه .



شكل (٢) انظر إلى هذه « المكوى » أيضاً من الناحية التجريدية أو التركيبية تجدها تتضمن أشكالا منسجمة ، بل أحجاماً ركبت بعضها فوق بعض فى أحكام تمتاز خطوطها الخارجية بجمال الإيقاع .



شكل (٣) شكل أنسيابي للسيارة صمم وروعي فيه الوحدة وإندماج الكتل .

الباب الثالث

فنون الأطفال

منذ ستين عاماً تقريباً ، لم يسمع أحد أن هناك فناً للطفل ، له مميزاته ، وخصائصه ، واسسه الجمالية التى يعتمد عليها . وهذه الحقيقة اصبحت الآن من الأشياء المسلم بها عند مدرسى التربية الفنية ، فى مختلف بلاد العالم . وقبل أن يعترف بهذه الحقيقة اعتمد تعليم الرسم فى المدارس على الأمشق تارة ، وعلى تلقين قواعد المنظور والظل والنور تارة أخرى ، وذلك بقصد أن يكتسب التلميذ مهارات تعاونه فى نقل الطبيعة نقلاً مباشراً ، أو تذكرها تذكراً بصرياً فى رسومه . ولم يكن فى هذا الوقت شىء معروف اسمه «فن الطفل» ، ولذلك كانت تقاس النتائج دائماً على أساس جودتها فى النقل أو المحاكاة ، والدقة ، وكانت تطبق معايير الكبار أو مستوياتهم الأكاديمية ، فى تقويم أعمال الصغار . وكانت الفكرة السائدة فى التقويم مستمدة أصلاً من مستويات الكبار على اعتبار أنها غاية فى ذاتها ، ويجب أن تفرض فرضاً على المتعلم بصرف النظر عن قدرته الطبيعية فى النمو ، وعن مدى استطاعته استيعاب هذه القواعد والأصول . ولم يكن الفن فى اتجاهاته هذه متميزاً عن سائر المواد الدراسية التى كانت بدورها تفرض مختلف القواعد والمبادئ العلمية على الناشئ بقصد الحفظ والاستظهار ، وتذكرها فى النهاية فى أوراق الامتحانات ، ولذلك كانت

التربية بهذا المعنى التقليدى لا تعترف بفردية الطفل، ولا بحقوقه فى الحياة بل كانت تحاول أن تلزمه قسراً بالتكيف لمستويات الكبار ومعاييرهم فى شتى ميادين العلم والمعرفة . ولما بدأ العالم يتحرر تدريجيا من هذه الفكرة الاستعبادية ، واخذت موجات التحرر تنتشر فى كثير من بقاع العالم ، وناضل الكتاب والفلاسفة فى سبيل حرية الإنسان، وقامت الثورات فى أعقاب الثورات للتغلب على أنظمة الحكم الدكتاتورية فى العالم ، ونشأت بوادر فى الشرق والغرب على السواء تنادى بحرية الأفراد وحقوقهم فى الحياة وظهر كثير من الكتاب والفلاسفة والسياسيين الذين نادوا بتحطيم القيود الرجعية ، والقوانين الاجتماعية الطاغية ، فمن البديهى أن يكون لكل هذه الحركات التحررية آثارها فى التربية . ولم يخل ميدان الفن، كأحد ميادين التربية ، من ظهور بعض المربين الذين بدأوا يفكرون فى أهمية الفن ودوره فى التربية ، وكان موازياً لهذا الاتجاه ، الحركة الحديثة فى الفن ، التى خلصت نفسها من القيود الأكاديمية ، إلى التحرر الابتكارى بأجلى معانيه . ولذلك ظهرت مدارس عديدة فى الفن الحديث من أهم مميزاتها أنها اعترفت بطرز الأفراد وأنماطهم الخاصة فى التعبير ، ولم تعد القيم الكلاسيكية المستمدة من الفن الإغريقى ، والرومانى، ومن عصر النهضة ، والفن الهولندى،لم تعد هذه القيم وحدها مصدر الوحى للفنانين. بل ذهب كل منهم،على أساس الفكرة التحررية إلى مصادر مغايرة لهذه الاتجاهات وتكشف لنفسه قيماً جديدة غير تلك التى كانت شائعة فى الأكاديميات. كان « ماتيس » مهتما بالفن الفارسى ، واهتم پيكاسو بالفن الزنجى ، والمصرى القديم ، والفنون البدائية ، وتعشق غيرهما الفنون البيزنطية وفن

القرون الوسطى ، ولذلك لم تعد هناك فكرة وحيدة طاغية على الفنانين وإنما ظهرت أفكار ، ومبادئ ، واتجاهات متعددة بتعدد الأفراد .

نبذة عن فن الطفل

وكل هذه النزعات التحررية فى السياسة ، والفن ، والفلسفة ، كانت أرضية مواتية لبداية تحرير الطفل من تعاليمه المدرسية الضيقة ، إلى كشف خصائصه فى شتى الميادين ، وأنواع النشاط . ولذلك كان بديهيا عندما جاء فرانز تشزك إلى فينا وهو فى سن العشرين تقريباً ليدرس الفن فى أكاديمية الفنون ، أن يكون هذا الشاب متأثراً بهذا الجو العام السائد فى أوروبا ، وكان تفكيره ممهدا لكشف فن الطفل ، وإبرازه للعالم بشكل يغاير القواعد والنظم المألوفة المتعارف عليها فى المدارس ، وبين أوساط مدرسى الرسم . أتجه تشزك إلى تأجير غرفة فى منزل ، وتصادف أن كان بهذا المنزل أطفال ، وهؤلاء الأطفال كانوا يلاحظون تشزك فى ذهابه وعودته وهو يحمل أدوات الرسم ، واتجه شغفهم إليه ، حتى طلبوا منه بعض الفرش والألوان ليلعبوا بها مثلما يلعب الفنانون فى نظرهم بأدوات الفن وعدده . ولما كان لتشزك طبيعة محررة ، ووجه بش ، وحب طبيعى للأطفال ، فقد حقق لهم رغبتهم ، وأعطاهم ما يريدون . وكانت مفاجأته الكبرى حينما جاء إليه هؤلاء الأطفال بنتائجهم يعرضونها عليه ، فلمح فى طياتها قيماً تختلف كلية عما يُلَقَّنه الأطفال فى المدارس من قواعد وأصول . ولذلك جمع هذه الرسوم وعرضها على بعض أصدقائه من الفنانين الذين كانوا

يمثلون حركة ثورية فى الفن فى ڤينا . فشجعوه على أن يفتح فصلاً يتعهد فيه هؤلاء الأطفال وغيرهم ، وينمى هذا الاتجاه الفريد الذى كان إلى حد كبير يتفق مع تحررهم العقلى ، وتقويمهم للفنون البدائية والزنجية والقديمة ، واتجاهات الفن الحديث نفسه . ومنذ هذا الوقت أخذ « تشزك » يفاوض المسئولين عن التربية والتعليم فى ڤينا أن يسمحوا له بفتح فصل للأطفال . وبعد جهد شاق ، وبعد أن رفض طلبه أكثر من مرة ، سمح له أخيراً بفتح هذا الفصل الذى كان يزاول فيه الأطفال فنهم غير مقيدين : لا بجرس ، ولا بجدول ، ولا بمفتش أو قيود روتينية . وبدأت أفكار تشزك تنتشر عن فن الأطفال ، وأقيمت معارض فى أمريكا ، وأوروبا جذبت أفكار المفكرين ، وبعض المربين ، حتى أصبح ما تكشفه بالنسبة لكثير من المفكرين مسألة بديهية ، فأخذوا فى المناداة بتغيير مناهج تدريس الرسم ، وإعطاء الحرية للأطفال فى التعبير ، وعدم فرض قواعد البالغين وقيودهم على الصغار . وقد نمت فى علم النفس دراسة موازية لاتجاه تشزك الجمالى ، وهو تكشف قوانين النمو الشكلية لدى الأطفال التى أصبحت من الجوانب التى تدرس كأحد المظاهر التى يسجل بها الطفل نموه . ويهمنا هنا أن نسجل كيف يتطور الطفل بتعبيره على الأسس المحررة التى كشفها تشزك حتى يصل هذا الطفل إلى دور المراهقة ، وذلك لكى نتعرف على هذه الخصائص ، ونستطيع أن نتفهمها باعتبارها لغة أصيلة للأطفال مرتبطة بتعبيرهم ونموهم العقلى والجسمى والانفعالى .

فنون الأطفال فى مراحلها المختلفة

مرحلة التخطيط

يبدأ معظم الأطفال تعبيرهم التخطيطى فى الفترة بين سنتين وأربع سنوات ، ولو أن بعض الأبحاث اثبتت أنه من الجائز أن نجد أطفالا يبدأون عمليات تخطيطهم من سن عشرة شهور .

والأطفال فى هذه السن يعتبرون جدران المنزل وأثاثه وكل سطح تقع أعينهم عليه كصفحة الورق ، فيملأون هذه السطوح بتخطيطاتهم ، ويطربون حين يشاهدون آثار أقلامهم واضحة على هذه السطوح . وهذه التخطيطات الأولى لها صلة ببداية التعبير فى بعض نواحيها الأخرى ، كالأصوات التى يحدثها الطفل قبل أن يتعلم الكلام . فالطفل يتلذذ حين يتعرف ببعض المقاطع الصوتية التى تساعده فى الاتصال بالعالم الخارجى كما يستمتع بأن يمسك عصا ، أو قلما ، أوإصبعاً من الطباشير يحرك يده به ، ويجذبه يمينا أو شمالا إلى أن يحدث تخطيطاً . وأول تخطيط عادة ما هو إلا نتيجة طاقة غير مقصودة ،أو غير موجهة شكل (١) فالطفل لا يقصد عن وعى أن يسيطر على آثاره التى يحدثها على الورق ، فخطوطه تتجه فى كل الاتجاهات. وحينما تتراكم تخطيطات الطفل بعضها فوق البعض الآخر يدرك فيها البالغ المتخصص أنواعاً من النظام الإيقاعى ،ولكن الطفل لا يعى هذا النظام . وكلما نمت عضلات الطفل ، وظهر توافق بين

بعضها والبعض الآخر ، فإن اتجاه التخطيط يأخذ وجهة ايجابية مقصودة ومنظمة . فالطفل يكشف أن الأثار التى يحدثها على الورق لها صلة بحركات يده . فهو بالتالى يحاول أن يسيطر على اتجاه يده لينتج تخطيطات مقصودة. وسروره الذى ينبعث من الأثار الأولى للتخطيط يزداد حتماً كلما زاول هذه العملية ، ووجد لها نتائج أكثر تعقيداً . فالطفل يسر عندما يتتبع آثار الخطوط التى يحدثها وهى تتجه الاتجاه الذى يريده . ولذلك سمى كثير من العلماء هذه التخطيطات بأنها تخطيطات مسيطر عليها . فالخطوط يمكن أن تتجه إلى أعلى أو تأخذ شكلا دائريا . وكلما أحس الطفل بسرور من تكشفه لاتجاه حركة يده ، كرر هذا الإتجاه ومارسه مرارا ليجلب ذلك عليه سرورا أكبر . وبما أن نمو عضلات الطفل وتوافقه الجسمى له قيمة فى نموه العام فى هذه الفترة ، فإن الأثار التى يحدثها فى الرسم ، وانبعاثها كنتيجة مقصودة لتوجيه عضلاته ، وممارستها ، يعتبر من أهم ما يحققه الطفل فى هذه الفترة ، وهى أعلى درجة من الإتجاهات غير المقصود التى كان يمارسها فى البداية بطريقة عشوائية . ولذلك فإن هذه الفترة تتطلب تشجيعا من المحيطين بالطفل واعطاءه الوسائل التى تكفل له ممارسة هذه العملية بنجاح وتيسيرها له .

قصص حول التخطيط : حين يصبح التخطيط مسيطراً عليه وموجهاً، فإن الطفل يحكى قصصاً حول هذا التخطيط ، فالتخطيط هنا يمثل نوعاً من اللعب الإيهامى الخيالى بالنسبة للطفل هذا اللعب ينتج عادة من تخيل الخطوط التى يضعها الطفل فوق الورق ، وبين هذه الأجسام التى يراها الطفل فى العالم الخارجى، ويمكن أن نعبر عن ذلك بطريقة أخرى إذا قلنا إن هذا

الطفل يتكشف شبهاً بين خطوطه وبعض الصور التى يراها، وحينما يستطرد الطفل فى سرد قصص حول تخطيطاته، فإنه فى هذه الحالة يكون قد اجتاز مرحلة أنضج قليلاً من المرحلة السابقة ، وهو هنا لا يعتمد فى تخطيطاته على حركاته الجسمانية وحدها ، بل يعتمد أيضاً على تفكيره الذى تتأثر به حركاته ، وحينئذ يستطيع الطفل أن يتخيل صوراً ويتحدث عنها .

إن البالغ عندما ينظر عادة إلى تخطيط الطفل فى هذه المرحلة قد لا يستطيع أن يتعرف على عناصر هذا التخطيط ، ويجب ألا يحس الطفل نتيجة استجابة البالغ أن تخطيطاته غير مفهومة . ويمكن معالجة مثل هذا الموقف إذا طلب البالغ من الطفل أن يحدثه عن تخطيطه ، وفى هذه الحالة سيتحدث الطفل بطلاقة وحرية . إن تحدث الطفل لوالديه ، أو لمدرسه ، أو لأى صديق كبير عن رسومه، يمثل خبرة حية بالنسبة له . وهذه الخبرة تمكنه من أن يشعر بفخر بعمله كما أن تبادل الحديث حول هذه التخطيطات يساعده على الاستمرار فى اللعب بخامات التصوير وتحقيق نتائج حية .

وينتقل الطفل تدريجياً من التخطيط إلى ربط هذا التخطيط بقصص من خياله ، وبخاصة عندما يمر فى خبرات حية . فقد يلمح الطفل خبرات جديدة تثيره فى مسكنه، أو فى الحديقة ، أو فى دور اللهو. وهذه الخبرات الحية يحس احياناً بضرورة نقلها إلى البالغين ليشاركوه فيها ، ولذلك تبدأ عملية التخطيط وهو يتحدث عما تحويه من علامات توضح هذه الخبرة . ويسرّ الطفل عندما يتعرف البالغون على صلة هذه العلامات بالنواحى

الخارجية . وقد يستطيع المدرس أو الوالد أن يستثير خيال الطفل عندما يخطط قاصداً التعبير عن فكرة معينة ، بأن يناقشه فى هذه الفكرة . إذا قال الطفل مثلاً ، أنا ذاهب مع والدتى راكباً إلى الحديقة ، فقد يسأله البالغ : وضح ماذا تركب ؟ كم عدد عجلات بسكلتتك ؟ وليس القصد من هذه الأسئلة دفع الطفل لمحاكاة الطبيعة وإنما للوصول بالتخطيط لأقصى ما يمكن أن يحققه من مستوى .

الخامات الملائمة : ولما كانت عضلات الطفل من (الثانية إلى الرابعة) لم تنم بالشكل الذى يجعله يسيطر سيطرة تامة عليها ، ويتمكن من القبض على وسائل الرسم ، لذلك كان من المناسب ألاّ نقدم له أقلاماً أو طباشير ، بأحجام صغيرة ، بل يجب أن نمده بوسائل ذات أحجام كبيرة ليستطيع أن يقبض عليها ويقوم بتجربتها عملياً . ويجب أن تكون الأقلام ذات آثار قوية مباشرة ، كما يجب أن نقدم له أوراقاً بأحجام كبيرة . وقد تعد له بعض الألوان الجواش السميكة ، وبعض الفرش ، ويمكن أن يتعلم الطفل كيفية استخدام الفرجون وهو مغمور فى اللون المراد العمل به وذلك ليضع تخطيطاته بألوان واضحة علىَ الورق ، ويجب التدرج معه حتى لا يضع الفرجون وهى مغمورة بلون معين فى اللون الآخر فتضيع معالم الألوان . ويتناسب مع هذه المرحلة الألوان الشمعية ، وقد يناسب الطفل أيضاً العمل فوق لوح من الإردواز أو على سبورة ، وتظهر نتائجه جيدة كلما أعطى طباشير ذات ألوان متنوعة[٧].

التعبير المجسم : إن نشاط الطفل فى إنتاج أشياء ذات أبعاد ثلاثة فى هذه المرحلة جدير بالاعتبار أيضاً . فخامة الصلصال أو البلاستسين

يشكلها الطفل ، وتوحى له بقصص متنوع يحكيه بهذه الخامة التى تأخذ أشكالا جرداء، والطفل إذا ترك وشأنه ومعه أدوات الفن وعدده ، قد لا يصل إلا إلى تلطيخ الألوان ، والعبث الذى لا حد له ، ما لم يجد من البالغ تنظيما لهذه الوسائل يساعده فى حسن الإنتاج، انظر شكلى (١٥)،(١٦) . ولذلك يجب أن يكون المكان الذى يعمل به الطفل معداً بحيث يسهل تنظيمه، ولا تصل آثاره إلى الجدران أو إلى المفارش . فيتناسب مع الطفل منضدة قليلة الارتفاع ، وقد يضع لوحاته فوق مشمع . ويستطيع المدرس أو المدرسة فى هذا السن أن يخصص جانباً من حجرة الدراسة ، أو مكاناً فى الملاعب أو فى الجراج ، أو فى المطبخ ، لمزاولة بعض هذا النشاط .

ومما يتناسب مع هذا السن استخدام كتل الخشب ذات الأحجام الهندسية المختلفة فى خلق أشكال بنائية . فالأطفال يستطيعون بناء نماذج للأثاث ، وللمبانى ، ويتعلمون الخطوط المستقيمة : الأفقية ، والرأسية ، والخطوط المنتظمة ، وغير المنتظمة ، ويدركون الثقل والخفة ، والتشابه والتنوع ، والاستقرار والاتزان ، وغير ذلك من الصفات العديدة التى لا حصر لها . وحين يعمل الأطفال فى هذه السن بالألوان يستطيعون تمييز الألوان البراقة من غيرها، فيعرفون الأحمر، والأصفر ، والأزرق، ويستنتجون الألوان الثانوية : كالأخضر ، والبرتقالى ، والبنفسجى . وقد يتمكن الأطفال من إدراك نعومة الملمس ، وخشونته ، وصلابته ، كما يتحسسون قيم بعض الخامات وطبيعتها .

ويستفيد الأطفال كثيرا عند معالجتهم مختلف الخامات كالورق الخشن والناعم ، والقاتم ، والفاتح ، وأنواع الأقمشة اللينة والخشنة ، ويستنتجون

صفات هذه الوسائل ، فهذا قماش لا يسهل طيه ، وهذا الحجر ناعم وثقيل وصلب ، وهذا الخشب لين وجاف ويمكن أن يتحطم ، ويتكشف الطفل بمعالجته لهذه الوسائل والخامات ، خبرات تنفعه كثيرا فى المستقبل .

مرحلة البحث عن الرمز

هل لاحظت طفلاً بين الرابعة والسادسة من العمر وهو يقوم بعملية الرسم ؟ إنه يقبض على فرشاته ، ويواجه اللوحة مندمجاً كلية فى نشاطه ، ويعمل بطلاقة دون تردد أو استعجال . وحينما ينتهى الرسم يأخذ الطفل خطوة إلى الوراء ويشاهد ما أنتجه ، وهو ما يزال قابضا فى يده على فرشاته ، ثم يعود لاستكمال عمله ، وأحياناً تظهر ابتسامته دليل رضاه عما أنتج ، فنشاطه جدى ، وله هدف ويرتبط إلى حد كبير بالنشاط الابتكارى الفنى الذى يزاوله البالغون من الفنانين فى حياتهم . إن هذا الفنان الصغير يختار رموزه التى تعبر عن عالمه من بين عديد من الصور والخيالات التى تكون عالمه المرئى المحيط به ، ثم إنه يضع هذه الرموز على صفحة الورق تبعاً لأهميتها له .

إن البالغ الذى لم يشاهد من قبل رسوم الأطفال ، ولم يفكر فيها ، ربما يعزو عدم تقيد الطفل بالنسب ، وحذفه لكثير من التفاصيل ، إلى عدم نضج مهارات الطفل اليدوية ، وليس هذا صحيحاً ، فالطفل الفنان ، كالبالغ الفنان ، يعبر عما يراه بالدرجة التى يتفهم بها ما نراه ، ويجده محققا لأهدافه التعبيرية . وتتغير رموز الأطفال ورسومهم ومدلولاتهم

التعبيرية ، كلما تغيرت مدركاتهم عن العالم الخارجى ، ووصلوا إلى درجة أعلى من النضج . فكلما أصبحت نظرة الطفل إلى العالم موضوعية صاحب ذلك مراعاته للنسب . وكلما اتجه الطفل إلى التحليل ازدادت التفاصيل فى رسومه . انظر الأشكال (٢) ، (٣) ، (٤) .

تعبيرات فكرية: إن الطريقة التى يصور بها الطفل ما هى إلا تعبير عما يفهمه ويفكر فيه . وما يصوره يعبر فى الحقيقة عن ميله واهتمامه . حتى فى الحالات التى يحاول الطفل فيها أن ينقل عن عمد جسماً خارجياً ، فإنه لا بد أن يختار من هذا الجسم بعض المواصفات التى تثيره ، وتشغل فكره ثم يحاول أن يبرز فكرته غير متقيد بالتفاصيل الموضوعية للجسم الذى يرسمه ، فيحذف بعض تفاصيل هذا الجسم، أو يبالغ فى بعضها الآخر أو يهملها ، كل ذلك ليجعل من تعبيره مرآة صادقة تعكس فكرته . والطفل فى أثناء عملية اختياره وتأكيده يلخص خبرته فى الحياة فى مجموعة من الرموز والأشكال البسيطة التى يستطيع السيطرة عليها . وبعد أن يتمكن الطفل من خلق هذه الوحدات ، فإن الطفل يسجل خبرته موضوعياً تسجيلاً فريداً . والطفل حينما يتخير العناصر التى تعبر عن عالمه غالباً ما يضمنها رسم الإنسان . ونظراً لأن خبرة الطفل غير كاملة ، فهو يضطر إلى أن يرسم كثيراً من رموزه ناقصة التفاصيل ، والطفل لا يستطيع أن يصور ما لا يفهمه . وقد أظهرت بعض الدراسات أن الطفل يستطيع أن يرسم دائرة محكمة إذا كان سيضع بداخلها دائرتين صغيرتين يمثل بهما العينين ، وخطاً يوضح به الأنف ، على حين أنه إذا طلب منه أن يرسم دائرة مجردة فإنه يعانى فى رسمها ، ولا تصل إلى درجة الإحكام التى يحققها فى الدائرة

عندما يقصد أن يعبر عن الرأس ، ولذلك فإن الأشياء التى يصعب على الطفل فهمها ، يصعب عليه كذلك رسمها .

والطفل لا يلخص عالمه الخارجى فى هذه الرموز البسيطة فحسب ، بل إن هذه الرموز كثيراً ما تتصف بالطابع الجمالى لأنها تأتى نتيجة طبيعية لنضجه ونمو شخصيته ، واستكمال قوته العضلية تدريجياً ،

وما نشاهده من فروق بين الأطفال فى أساليب إظهار الخطوط ، والتعبيرات ، ليس مسألة عارضة . فالطفل الذى يضغط على وسائل الرسم ليبرز الرموز بشكل واضح ، وهذا الآخر الذى لا يضغط على أدواته التعبيرية فى أثناء استخدامها ، كل منهما فى الواقع يعكس شخصيته وسلوكه الاجتماعى ، فهذا طفل يستخدم جميع الألوان التى تتيسر تحت يديه ، وهذا الآخر يقصر استخدامه على لون واحد ، ولا يهتم باستخدام غيره ، فهو يضع هذا اللون ، ويعيد تكريره فى أماكن مختلفة ، ويبدو كما لو كان خائفاً من أنه لو عدل فى خبرته التى اكتسبها ، سوف يفشل فى محاولته الجديدة . ولذلك فإن الطفل لا يعكس فى رسومه حالته الفكرية ، والانفعالية فحسب ، وإنما يعكس نضجه الجسمى والنفسى .

الطابع الذاتى : إن كل طفل يستخدم فى تعبيره طريقته الخاصة ويحاول أن يبرز نمطه ، وكل جوانب إنتاجه سواء فى اختيار الموضوع الذى يعبر عنه أو طريقة أدائه للخطوط والألوان ما هى إلا انبثاق طبيعى يعكس خبرات الطفل ، وتركيبه الجسمى ، وتكوين شخصيته . وقد يبدو رسم الطفل بالنسبة إلينا غامضاً وننظر إليه على أنه مجموعة

من البطش العشوائية وذلك إذا فشلنا فى قراءة مضمونها .

التوجيه الملائم : إن الفنان الصغير من سن أربعة إلى ستة يقبض بعزم على فرشاته ، وينظر بجدية إلى عمله لسبب هام ، وهو أن رسمه ، وتصويره ، وتشكيله بالطين ، ما هى إلا نوع من النشاط من بين أنواع أخرى متعددة عن طريقها يستطيع الطفل أن يتعرف على بيئته الملموسة بما فيها من أشخاص ، وأشياء ، ويكتسب السيطرة عليها . ولذلك يجب على الأب العاقل وعلى المدرس ، أن ينظر بجد إلى تعبيرات الطفل الفنية . فأى اختبار لعمل هذا الفنان الصغير يمكن أن يعطى سجلا يوضح النمو العام للطفل ، ومحاولته فى التكيف الاجتماعى ، ولذلك لابد من الإلمام بطابع رسوم الأطفال وتصويرهم فى هذه السن . فنلاحظ فى رسوم الأطفال فيما بين سن أربعة وستة تقريباً رسم الإنسان . والأشخاص التى يرسمها الطفل ترتبط به فى أغلب الأحيان ، فهى إما والده ، أو والدته ، أو أخوه ، أو أخته . وكثيراً ما يرسم الأطفال الذين ينتظمون فى دور الحضانة مدرستهم ، والشخص يرسم فى هذه الحالة عبارة عن دائرة تمثل الرأس يوضح بها الطفل أحياناً تفاصيل العينين ، والأنف ، والفم ، والأذنين ، وأحياناً أخرى يهمل هذه التفاصيل ويربط الطفل بهذه الرأس خطوطاً للأذرع ، أو الأرجل ، بدون الأيدى والأقدام ، وترسم الرأس عادة فى الحجم نفسه الذى يرسم به جسم الشخص هذا . وقد يطيل الطفل فى رسمه للجسم ، ويضع فوقه رأساً صغيراً . أما شكل الشخص الذى يصل إلى رسمه فيكون عرضة لعديد من التغيرات ، والإضافة ، وألوان من الحذف . ويتوقف كل ذلك على الموقف ، وعلى المثير الذى يؤثر فى

الطفل . والأشخاص عادة ترسم بوجه كامل . أو وجه جانبي ، ويرسم الجسم إذا أحس الطفل بضرورة لرسمه .

حاولت طفلة أن ترسم جسما كبيراً عندما أرادت أن تمثل أمها ، وهذا الجسم لم يظهر من قبل فى رسومها للأشخاص التى اعتادت أن ترسمهم عادة عبارة عن دائرة تمثل الرأس ، وخطوط تمثل الأذرع والأرجل . وعندما رسمت بقية الأشخاص فى الصورة رسمتهم بطريقتها التقليدية المتعارف عليها . وببحث هذا الرسم وجد أن الأم كانت حاملاً ، وكان ذلك مثار اهتمام فى الأسرة ، ولذلك فإن تكبير الحجم فى هذه السن يعد من العوامل الرئيسية فى إظهار أهمية الشيء المرسوم . وفى رسم آخر لطفل صور نفسه وهو يسحب كلبه بسلسلة ، أكد يده التى تسحب الكلب ، بينما حذف الأخرى ، وفى هذا يدلنا الطفل عن مدى اهتمامه فى لحظة معينة .

إن الطفل فى هذه السن لا يحس حاجة إلى إيضاح الأرضية التى تظهر عليها الأشياء . فترسم الأشخاص بلا أرضية ، وأحياناً فى وسط الصفحة . وأى شيء له أهمية حول الشخص المرسوم يرسم فى محيطه تبعاً للدوافع والمثيرات المتعلقة بالرسم ، ففى رسم قد تظهر كل العناصر متخيلة فوق أرضية مكونة من خط واحد ، بينما فى رسم آخر تظهر كل العناصر مبعثرة فوق الصفحة . وكل ما يحيط بالطفل ، و يعى به بين سن الرابعة والسادسة ، من منازل ، وحيوانات ، وسيارات كبيرة ، وأشجار ، وأزهار ، تظهر فى رسومه . شكل (٤) .

تغيير الرموز : ومن مظاهر هذه المرحلة أن الطفل لا يستقر

على رمز محدد ، ويعتبر هذا فارقاً جوهرياً بين الطفل من سن أربعة لستة ، والطفل من سن ستة إلى ثمانية . فالطفل الأول تتغير رسومه سريعاً . وقد يبدأ الطفل رسما معيناً . وفى أثناء إنتاجه يوحى إليه الرسم بفكرة أخرى ويبدأ فى مجموعة من التعديلات التى ارتبطت بالفكرة الجديدة ، فقد يبدأ الرسم بدائرة على أساس أنه وجه إنسان ، وما تلبث أن توحى هذه الفكرة إليه بأن الدائرة تمثل فنجالا فيضع لها يدا ، وقد يجد بعد ذلك أن هذا الرسم يوحى بامرأة ، فيستكمل الوضع برسم أعين ، وأيد ، ويستمر فى هذا التداعى الطليق حول هذا الرسم الذى بدأه بفكرة معينة .

ورسوم الطفل عادة لجسم واحد قد تتغير ببعض الإضافات البسيطة لتعبر عن جسم آخر ، وفى هذه الحالة لا يهتم الطفل بالتفاصيل وإنما بالكليات العامة ، وقد يكون رسم الشخص عبارة عن دائرة ومستطيل ، والشكل نفسه يتحول إذا وضع وضعاً أفقياً، فيعبر عن كلب، أو حصان ، وبتكييف بسيط يعبر عن دجاجة ، أو منزل ، أو سيارة . وبذلك يسهل على الطفل تحويل معنى الرمز . فالطفل هنا فى حالة تغيير ، ورموزه بالتالى متغيره . وكلما ازدادت خبرة الطفل ازداد نضجه الفكرى، وازدادت رموزه نضجاً تبعاً لذلك . وفى هذه الحالة تتعقد تأثراته وتتنوع تعبيراته ولذلك فإن غالبية الرسوم فى هذه الفترة تعبر عن تطور النضج العقلى عند الطفل .

موقف البالغ : وللبالغ موقف يجب أن يتخذه إزاء تعبيرات الطفل الفنية فى هذه المرحلة ، فعليه أن يهيىء المواقف التى تساعد على جمال التعبير ، وقد يحاول بعض الآباء أن يستكمل لطفله بعض التفاصيل

الناقصة فى رسمه ، فيلفت نظره إلى الذراع الناقص ، أو الأرجل التى لم يوضحها ، ولكن هذا النوع من الإرشاد لا يتمشى مع الطريقة التى ينمو بها الطفل ، وكثيراً ما يؤثر مثل هذا التوجيه على بلبلة فكر الطفل ، وكبت اتجاهاته . ولذلك فإن أحسن توجيهه للطفل هو تيسير نوع من الخبرات المثيرة ، ووضعه فى ظروف مواتية تساعده على التعبير عن هذه الخبرات . فإذا نبتت عند الطفل رغبة لرسم حيوان فقد يكون من المفيد أن يجد فى محيطه قطة يحاول أن يحتضنها ، ويمسكها بيديه ، ويتلمس صفاتها . وقد يكون من المفيد أن تستثار حول هذه القطة أسئلة عن شكلها ، ولونها ، وفرائها ، وذيلها ، وأذنيها ، أى يتلمس الطفل خبرة حية مباشرة فى القطة نفسها . وبعد ذلك عندما يرسم الطفل يمكن موازنة رسمه لهذا الحيوان بالحيوانات السابقة التى رسمها ، وموازنة الفروق فإن الطفل فى هذه الحالة نجده يسجل تفاصيل أكثر ، وكلما زادت الخبرة عند الطفل ، وازداد وعياً بها سواء أكان يرسم الإنسان ، أو الحيوان فإن رسومه تتأثر من هذه الخبرة . وكل الخبرات يجب أن تدور حول الطفل ، أى حول فكرة الذات وما يرتبط بها .

ويمكن تتبع نضج الطفل فى هذه المرحلة بقياس بعض الظواهر فى رسومه : كزيادة التفاصيل ، وتعدد العناصر ، وتنوع رسمها ، والسيطرة على مساحة الصفحة ، والرسم بشكل مكبر ، واستمرار الطفل فى الرسم وتوصيله لمرحلة الكمال ، وحينما يصل الأطفال عادة إلى رسم خط الأرض فإنهم يكونون قد وصلوا إلى مرحلة الإيجاز الشكلى . إن نمو التعبير الفنى كنمو قدرة الطفل على الكلام ، والمشى ، وغير ذلك من

المهارات ، فهى تختلف من طفل لآخر ، على الرغم من أن كل الأطفال يمرون فى المراحل نفسها من النمو ، وما نوضحه فى هذا الكتاب يمثل الاتجاه العام العادى للنمو كما نلاحظه ، ويلاحظه معنا كثير من الكتاب والباحثين فى التربية الفنية .

التعبيرات المجسمة : ويمر نمو الطفل فى تشكيلاته للأجسام ، سواء بالصلصال أم البلاستسين ، فى مراحل موازية لنمو الرسم الذى وصفناه فيما سبق . فبعض هذه التشكيلات التى تشبه الحبال ويصنعها الأطفال من البلاستسين ، توحى لهم بفكرة الثعابين أو الديدان والكتلة الكروية توحى برأس إنسان ، وتؤدى هذه الفكرة عادة بوضع تفاصيل الأعين ، والفم ، والأنف ، والأذنين ، وبعض الأجزاء الأخرى وقد ينتج الأطفال أشكالا غفلة تعبر عن بعض اللعب : كالعروسة مثلا ، والأسرة ، والمقاعد ، وبعض أجزاء الأثاث التى ينظمها الأطفال لتوضع فيها العرائس . ونفس الطريقة التى تحدثنا عنها فى توجيه الرسم يمكن أن تستخدم كذلك فى توجيه التشكيل المجسم عند الأطفال فيجب أن تزداد الخبرة حيوية ومعنى .

الأدوات الملائمة : ويصلح للأطفال فى هذه المرحلة منضدة قليلة الارتفاع ، أو حامل متناسب مع طول الطفل ، كما يصح أن تزداد الألوان فى عددها عن المرحلة السابقة . ويستخدم الأطفال بنجاح الألوان الجواش السميكة البراقة ، على أوراق كبيرة الحجم ، بفرش متوسطة ، كما تستخدم الألوان الشمعية . ويلاحظ أن الاهتمام الخارجى كثيراً ما يعوق نمو التعبير عند الأطفال ، ويحد من حريته ، ويفسد الرسم ،

فى حين أن التعبير بالألوان مباشرة ، وبفرشاة من نوع جيد ، يساعد على طلاقة التعبير وتدفقه .

ويجب من آن لآخر أن ينظر إلى الرسوم بعناية وجد ، وتناقش مع الأطفال ، كما يسمح للطفل أن يتحدث عن رسومه ، على أن تجمع فى ملف خاص حتى يمكن تتبع الواحدة بعد الأخرى . ويجب أن يعرف الطفل أى صورة من إنتاجه أفضل من السابقة أو اللاحقة ، ويصح أن تعرض هذه الرسوم على لوحة من (السيلوتكس) ذات السطح الملائم ، والارتفاع المناسب مع طول الأطفال ، لينظروا إليها من آن لآخر .

مرحلة استقرار الرمز

تحدث أشياء كثيرة للطفل ابتداء من سن السادسة حتى العاشرة . ومن أهم هذه الأشياء تأثير الثقافة عليه ، فى سن السادسة يبدأ الطفل تعليمه المنظم داخل المدرسة ، مع أن الحضانة ، ورياض الأطفال ، جزء من المدرسة الابتدائية ، إلا أنها ليست مراحل عامة بالنسبة للجميع ، وهى فى طابعها استمرار للمنزل ، وللحياة خارج المدرسة . ومع انتظام التلميذ فى الدراسة يبدأ يعانى تكيفاً اجتماعياً منتظماً لعالم أوسع من محيط نفسه والعائلة والمنزل . ومع مرور الزمن يأخذ هذا التكيف سبيله فى حجرة الدراسة بنسبة قليلة ، ومع المجتمع بنسبة كبيرة ، وهذا التكيف يخلق الفرد النامى من الناحية الاجتماعية . إن طفل السادسة من العمر يأتى إلى المدرسة بعد أن يكون قد اكتسب من خبرات الحياة الكثير ،

وتتضمن شخصيته اتجاهات انفعالية ، وفكرية ، وجسمية ، وارتباطات ثقافية ، زودته بها الوراثة ، وشكلتها البيئة ، وبخاصة مع الأسرة . ويبدأ الطفل من سن السادسة إلى التاسعة فى تنظيم ارتباطاته الاجتماعية التى يعول عليها فى سائر حياته المستقبلة، ويكون عادات فى العمل وفى اللعب ، يرفه الطفل بها عن نفسه ، وعن المجموع ، واتجاهات مرتبطة بالابتكار يبنيها الطفل فى نفسه لاستجابات حسية مرتبطة بالرؤية والأصوات ، والألفاظ والأفكار ، وكل هذه عناصر تكوين الشخصية الاجتماعية التى توضع أسسها فى هذه السنوات .

الابتكار : والابتكار من أهم القدرات التى ينميها الطفل فى هذه السنوات، وهذه القدرة تسهم بنصيب كبير فى نموه الفكرى والاجتماعى والانفعالى ، كما أنه يكون اتجاهات تنفعه فى وقت فراغه ، فما ينتجه فى هذا الوقت يمكن أن يعود عليه بالسرور والنفع معاً . ويعتبر التعبير الانفعالى من أهم الأشياء التى يشغل بها الطفل، فهو يزوده بخبرات حية لها قيمة تربوية، وتؤدى به إلى اكتساب المهارة والقدرة على التعبير بدرجة عالية، وأنواع النشاط التى يزاولها الطفل فى وقت فراغه تأخذ أهمية كبرى ، كلما نما الطفل وتطور ، فهى تتضمن القيم الاجتماعية التى تكشفها البالغ على مر العصور التى تجعل الإنسان شخصاً مثيراً بالنسبة لغيره . كلنا نتذكر الأشخاص الذين نتعشق الجلوس معهم ، والاستماع إليهم لحذقهم فى اللعب على آلة موسيقية ، أو فى التصوير ، أو فى جمع الأشياء أو فى لعب المباراة لعباً حاذقاً .

التعبير كوسيلة للتنفيس : إن تأثير عملية الخلق على ذاتية الفرد له

قيمة واضحة ، ولكن لعملية الخلق قيمة أخرى فى التنفيس عن ألوان الكبت الانفعالى ، ويعتبر الفن بالنسبة للأطفال أحد مظاهر اللعب ، والطفل يلجأ إلى الفن كوسيلة طبيعية يمارسها فى لعبه ، وتعكس نفسيته ومظاهر طفولته ، واستخدام الفن كوسيلة للتنفيس فى المراحل الأولى يساعد الطفل فى أن تكون له شخصية متزنة من الناحية الصحية ، فالطفل يلعب بأدوات الفن ، فينفس عن طاقاته الانفعالية ، وبالتالى يفصح عن هذه الطاقات المخزونة ، وقد حاول كثير من علماء النفس ، وعلماء التحليل النفسى أن يختبروا إمكانية التصوير والنحت كوسيلتين للتشخيص السيكلوجى ، وفى حالات التكيف العسرة تلعب أنواع النشاط الفنية دوراً معقداً فى العلاج النفسى ، لا من ناحية تيسير التنفيس الانفعالى ، ولكن من ناحية الكشف عن خبايا النفس بما يحمله العمل الفنى من معان تتضمن أنواع الصراع التى يعانيها الطفل .

ونحن هنا يهمنا التحدث عن الطفل العادى ، وهذا الطفل له مجالاته التى يحس فيها الضغط ، والصراع ، إن طابع الشخصية العادية هو فى قدرتها على التوفيق بين ألوان التضارب ، والصراع ، التى تجلبها عند مزاولة أى نشاط اجتماعى ، فحينما يكون التعبير الفنى جزءاً من نشاط الطفل ، فإنه ييسر له فرصة للتنفيس .

ويسأل الإنسان نفسه لماذا لا يتحقق التنفيس عن كثير من المشاكل بغير أدوات الفن ، أو بوسائل أخرى من وسائل اللعب ، ومن الواضح أنه كلما تضمن نوع النشاط مجالات تمكن الطفل من التنفيس عن نفسه كان هذا النوع من النشاط ، أقرب إلى الطفل من غيره ، وقد

يجد الطفل متنفساً عن نفسه فى الدراما ويجد البعض متنفساً عن نفسه فى اللعب ، بينما يجد الآخرون متنفساً فى الأدب أو التمثيل أو غير ذلك ، وقد يكون الفن بالنسبة لبعض الشخصيات أقرب السبل إليهم للتنفيس عن خلجاتهم ومكنونات نفوسهم . وما يهمنا أن نعرفه هنا أنه إذا شعرنا بأن للطفل رغبة فى مزاولة التعبير الفنى ، كان معنى ذلك أن الخبرة الفنية هامة بالنسبة إليه ، وأن خامات التصوير ووسائله لها أثرها فى شخصيته ، ويمكن أن تجد شخصيته عن طريق هذه الخامات متسعاً ليعبر عن ذكائه وانفعالاته وخبراته .

ومن المهم حقاً أن نشجع الأطفال على الابتكار فى كل ميادين التعبير الفنية فى السنوات الأولى من المدرسة ، سواء أكان ذلك داخل الفصل أو خارجه ، لأن الأطفال فى هذا الوقت يكونون أنماط سلوكهم الاجتماعية ، ويشكلون ميادين التنفيس الانفعالية التى يتوغلون بها فى الحياة ، فقد يتجه طفل من الأطفال إلى تكوين حياته الفنية والفكرية عن طريق ملاحظة التليفزيون ، والذهاب إلى السينما ، والاستماع إلى الراديو وقراءة القصص المسلية الموضحة بالصور ، وهناك طفل آخر يحب أن يكتب ويصور كتبه ، ويؤلف مسرحيات ، ويرسم ، وينحت ، ويلعب على آلة موسيقية ، وينشغل فى جمع الحشرات ، وطوابع البريد ، وأنواع الأحجار ، ويقرر الآباء عادة فى أى اتجاه سيتجه طفلهم ، سواء أكان ذلك بطريقة فردية أم جماعية .

ويمر الطفل ابتداء من سن الخامسة وما بعدها فى تكوين موجزاته الشكلية ، أو ما يعبر عنه أحياناً بالرموز ، ومن أهم مميزات هذه

المرحلة استخدام أشكال شبه ثابتة لتمثيل الإنسان ، واستخدام خط الأرض للتعبير عن الفراغ وعن العلاقات بين عناصر الصورة . شكل (٤ ، ٥ ، ١٣) .

طبيعة الرمز المستخدم : وبعد أن يمر كل طفل فى فترة البحث عن رموز ثابتة ، فإنه يستقر فى النهاية على بعض الأشكال التى يستخدمها للتعبير عن الأشخاص ، والرمز يعتبر مقنعاً للطفل فى اللحظة التى يستخدمه فيها وهو يعيد تكرار هذا الرمز بين حين وآخر مضيفاً إليه بعض التفاصيل مع عدم الخروج كثيراً عن النهج الأصلى فى الرمز المستخدم . وهناك شبه كبير بين الرموز المستخدمة فى هذه المرحلة ، فالطفل يستخدم أحياناً رأساً كبيرة وجسماً صغيراً ، ويضع أذرعاً وأرجلا مكونة من خطوط مفردة ، ولا يوجد هناك وعى كامل بالملابس ، أما الأيدى والأقدام فيندر أن نجد لها أصابع ، وتبدو بعض المميزات على الوجوه على الرغم من أن كثيراً من التفاصيل كالشعر والأسنان قد تظهر أو تهمل ، وبعض الأطفال قد يرسم الإنسان بوجه جانبى وبعضهم الآخر يوضحونه من الأمام ، وغيرهم قد يرسم الجسم والرأس من الأمام كما فعل المصريون القدماء منذ القدم . ولكن الغالبية العظمى من هؤلاء الأطفال كثيراً ما ترسم الشخص من الأمام ويمكننا التعرف على أجزاء الجسم بوضعها بالنسبة لبقية أجزاء الشخص . ومعظم التفاصيل التى يرسمها الأطفال تستدعى ذهنياً ، وليس لها علاقة بما يمكن رؤيته فى الخارج . فالرسم هو فكرة أكثر من كونه شيئاً بصرياً ، وعلى ذلك فهناك عدد لا حصر له من الأشكال الهندسية التى تستخدم للتعبير عن أجزاء الجسم : كالمربع ،

والدائرة ، والمثلث ، التى تستخدم للتعبير عن الرأس ، والجسم ، والأيدى ، والأقدام ، وبعض التفاصيل ، وكذلك الخطوط المستقيمة أو المنحنية سواء أكانت مزدوجة أم منفردة ، يستخدمها الأطفال للتعبير عن الأذرع والفخذين ، والرمز الذى يستخدمه الطفل ، أو الموجز الشكلى ، ينبثق عادة من خبرته ، ومن تركيبه النفسى والجسمى ، وتبعاً لنمو الطفل الطبيعى وتغيره فإن الموجزات أو الرموز التى يستخدمها تتغير بالتالى .

تكييف الرموز : إن الطفل يترك رمزه الأصلى وينحرف به عندما يجد أن هذا الرمز أصبح غير متناسب مع الفكرة التى يريد التعبير عنها ، أو مع خبرة خاصة . وفى هذه الحالة قد يتجه التحريف الذى يلجأ إليه الطفل إلى المبالغة فى حجم بعض الأجزاء ، أو تغيير شكلها ، أو إضافة تفاصيل إليها ، أو الحذف منها ، ويظهر التحريف عادة فى الأشخاص المرسومة حينما يغمرها الطفل بانفعاله ، أو يتلمس فيها معنى دراماتيكيا ، فعندما يحاول أن يرسم الطفل مثلا أحد لاعبى الكرة (على فرض أن هذا الطفل قد مر فى هذه الخبرة) فإنه يرسم الذراع طويلة واليد كبيرة ، وربما أكد الأصابع التى تقبض على الكرة، وعلى ذلك فإن الطفل لا يقيد نفسه تقييداً حرفيًّا بالرمز الذى اصطلح عليه حينما يتأثر انفعاليًّا بخبرة لها تأثير كبير عليه ، فإنه يُدْخل على هذا الرمز قوة، ويكسبه معنى إضافياً، شكل (٦) . وقد يتجه الطفل إلى تهذيب التفاصيل التى اصطلح عليها فى رموزه المستخدمة ، وعلى ذلك تظهر متغايرة نوعاً ما لتخدم نفس الأغراض السابقة . ولا يجب أن يقلق المدرسون

والآباء حينما يشاهدون الطفل يغير فى أحجام الأشخاص ويخلق منها أشكالا غير متزنة إذا قورنت بالأشكال الطبيعية ، ولا يجب التحدث للأطفال عن هذا التحريف على أنه خطأ يجب مكافحته ، بل ينبغى أن يتجه البالغ بذهنه إلى دراسة التحريفات التى يلجأ إليها الطفل ، سواء بالمبالغة أو بالحذف ، أو بالإضافة ، على أنها تعبير عن ميول الطفل ووعيه ببعض الخبرات . وهى تدل فى الواقع على مقدرة تعبيرية، ويجب أن تترجم كذلك ، فبدلا من أن نقول إن الذراع أطول من الأخرى يجب أن نعرف أن هذا الطفل يحاول أن يستخدم هذه الفكرة للتعبير عن القبض على الكرة .

التكرار الآلى للرمز : والطفل إذا كرّر رموزه بدون تغيير أو تنوّع ، وإذا رأيناه مستمراً فى ذلك مدة طويلة ، دل هذا على أن ميله للرسم والتصوير قد قل ، ولذلك يمكننا إعادة استثارته بمواقف جديدة ، ونطلب منه محاولة التعبير عنها . إن أى تعديل على الرموز أو الموجزات الشكلية ينبع عادة مع زيادة الرغبة فى قول أشياء جديدة ، لا تستطيع رموز الطفل المحفوظة أن تؤديها . والطفل لا يغير من رموزه أو يطورها إذا ما أمره المدرس بذلك ، أو نقد هذا التكرار الممجوج . فالطفل فى هذه الحالة قد يضطر إلى محاكاة رموز خارجية دون أن ينفعل بها إرضاء للمدرس ، ولذلك يجب أن يأتى التغيير كنتيجة لنمو طبيعى هو محصلة الاستثارة التى تكون قد حركت الطفل ، وأثرت فى نفسيته ، وجعلته يشكل رموزه تشكيلا انفعالياً يتناسب مع المواقف الجديدة . لاحظ الأشكال (١٠ ، ١١ ، ١٢) .

التعبير عن الفراغ وخط الأرض : ومن المميزات الهامة التى تظهر فى رسوم الطفل من سن (٦ — ٩) التعبير الرمزى عن الفراغ ، فقد عرفنا قبل ذلك أن الطفل يستخدم أشكالا ثابتة ليعبر عن الناس ، كذلك يستخدم طريقة مستقرة لربط العناصر بعضها ببعض وهو يلجأ فى ذلك إلى ما يسمى بخط الأرض وهو خط يرسم عادة موازياً للصفحة ، وفى أسفلها ، ويقوم بربط العناصر بعضها ببعض ، وخط الأرض هذا بالنسبة لطفل السادسة يعتبر مثل خط الأفق بالنسبة لطفل العاشرة ، أى أنه رمز الأرض . فبالنسبة لطفل السادسة يعتبر خط الأرض أساساً يقوم عليه كل النشاط الإنسانى ، فالأشخاص ، والأشجار ، والزهور ، والمبانى ، والماكينات ، والحيوانات ، تنظم داخل الصفحة فوق خط الأرض ، وفى أعلى الصفحة ، توضح السماء بخط أفقى آخر ويرسم الطفل بين السماء وخط الأرض (الذى يمثل الأرض) الطيور والطائرات وغير ذلك مما يطير فى الهواء ، وفى البداية لا توجد اختلافات فى الحجم بين الناس ، والمنازل ، والزهور ، فالطفل ، يرسمها جميعاً متقاربة فى أحجامها ، ومن النادر أن نجدها تغطى بعضها البعض وكلما اقترب الطفل إلى المرحلة التالية أى إلى فكرة المنظور ، فإن السماء تقترب من الأرض ، وينتقل خط الأرض تدريجياً إلى الوراء ، ليصبح خط الأفق ، وتبدأ العناصر تختلف فى أحجامها بعضها عن البعض وتغطى بعضها البعض الآخر بشكل أكثر حيوية ، وكما رأينا فى محاولة الطفل تحريف رموزه للتعبير عن خبرات انفعالية جديدة فإنه كثيراً ما يخرج على فكرة خط الأرض ، فإذا أراد الطفل مثلا أن يعبر

عن جانبي الشارع ، أو شاطئ النهر فى وقت واحد ، فإنه يضطر فى هذه الحالة إلى أن يحرك خط الأرض إلى داخل الصورة ، وعلى ذلك يستخدم هذا الخط كخط نصفى يرسم على جانبيه جانبي الشارع أو شاطئ النهر . وهو يضطر إلى إدارة الورقة فى أثناء إنتاجه ، حتى يستطيع أن يرسم كل جانب بطريقة رأسية تتناسب مع وضعه فى أثناء رسمه ، وهو كثيراً ما يضع بقعة أو شريطاً يمثل السماء فى نهاية كل جانب . وهذا الانحراف بخط الأرض يمثل شيئاً مقبولا لدى الطفل لأنه لم يكوّن بعد فكرة أن هناك قمة للورقة وقاعدة لها . والطفل يرسم أحياناً نقطة فى وسط الصفحة ، ويعتبرها تمثل القاعدة ، ويربط عناصره بهذه النقطة الوسطى التى يعتبرها القاعدة ، كما يفعل الطفل أحياناً عند تعبيره عن لعبة الكراسى الموسيقية ، أو رسمه لأطفال يرقصون أو يركبون المراجيح الدائرية . فالطفل يوجه كل العناصر إلى نقطة المركز .

الشفافية : ويتجه الطفل أحياناً إلىاستخدام الرسوم التى يمكن تسميتها برسوم أشعة إكس ، فالطفل قد يرسم العناصر التى تختفى فى باطن الأرض فيبين جذور الأشجار مثلا ، وقد أراد طفل أن يرسم حقل البطاطس فأوضح بطاطس ظاهرة فوق سطح الأرض . والأطفال عادة يرسمون كل الأشياء التى تدور داخل البناء كما لو كان مكشوفاً لأعينهم ، فالجدران الخارجية ترفع ، ويعبر الطفل عن الحركة التى تدور فى الداخل . وقد يضطر الطفل إلى استخدام خط الأرض للتعبير عن الجبل وبذلك يصبح له شكلا مائلا وتوضع فوقه العناصر بشكل مائل ، كما أنه قد يستخدم

خطوطاً كثيرة من خط الأرض لتعبر عن تسلسل الحوادث ، وهى طريقة استخدمت فى الحضارة المصرية والآشورية وما زالت تستخدم إلى الآن فى بعض المجلات المصورة للأطفال والتى تنشرها بعض البلاد الأجنبية .

والواضح من كل هذه الوسائل التى يستخدمها الطفل والتى أوضحناها فيما سبق أنها تعتبر أشكالا رمزية للتعبير عن الفراغ قبل أن يتعلم الطفل المنظور ، وقبل أن يكتسب القدرة على تحليل خبراته المرئية . ومن الخطأ أن ندفع الطفل قسراً إلى تعلم المنظور التقليدى سواء عن طريق شرحه له فى الطبيعة أو تحفيظه بعض الحيل مثل تقابل خطوط السكك الحديدية ، أو أعمدة التلغراف كلما ابتعدت فى الفراغ ، لأن الطفل الذى لا يرى المنظور أى لا يفهمه فى هذه المرحلة فإنه سوف لا يستطيع أن يدمج هذه الفكرة بطريقته الطبيعية التى يستخدمها فى الرسم . وقد تغرس فيه هذه الناحية المفروضة عدم ثقته فى نفسه وفى تعبيره الطبيعى ، وبخاصة حينما يجد نفسه غير قادر على المواءمة بين أسلوب المنظور الذى أملى عليه وطريقته التلقائية فى التعبير .

التوجيه الملائم : والبالغ حين يوجه الطفل لا يجب أن يقدم له حلولا جاهزة لمشكلة الفراغ كما يعرفها البالغون ، وإنما يجب أن يظهر تذوقه للطريقة الرمزية التى يتبعها الطفل فى التعبير ، ويجب أن يعلم البالغ أنه كلما استثار القوى الخالقة لدى الطفل ، وشجعه على الاختراع والتأليف ، كون الطفل نتيجة لذلك رصيداً يمكنه أن ينفعه حينما ينتقل من المرحلة الرمزية إلى المرحلة الأكثر نضجاً .

إن ما ينبغى أن ننميه فى الطفل هو عادة الخلق والاختراع لا عادة الحذر .

وفى أثناء هذه الفترة (من سن ٦ — ٩ سنوات) يبدأ الأطفال فى تصوير مواقف أكثر تعقيداً من تلك التى صوروها قبل ذلك ، وقد تحتوى الصور على أكثر من اثنى عشر عنصراً ، كما يمكن أن تصور علاقة معقدة بين الناس ، والمبانى ، والمناظر الطبيعية ، والأشجار ، والحيوانات ، ولذلك فيمكن ملاحظة بوادر فكرة التكوين الفنى فى أثناء هذه الفترة ، والطفل الذى يسير فى نموه سيراً طبيعيًّا ، ويعمل بدون كبت ، فإنه يكيف وحداته وعناصر صورته فيوجد علاقة بين بعضها والبعض الآخر ويرتبها فى أوضاع وأحجام تتناسب أيضاً مع مساحة الصفحة ، والعناصر التى يستخدمها الطفل تعبر عن أفكاره بوضوح . ويصل الطفل إلى تحقيق تكوينات متميزة عن طريق ترتيب عناصره ويضع العناصر بعضها بالنسبة للبعض الآخر ليعبر عن أفكاره بوضوح ، والتكوين فى هذه المرحلة من النمو هو ما ينتقل إلينا مباشرة من أفكار عن طريق تنظيم العناصر فوق صفحة الورق التى يستخدمها الطفل .

والطفل من سن ٦ — ٩ يستطيع أن يعبر ويتحدث عما يقوم برسمه من أفكار ، ويحتمل أن يستخدم أساليب منظمة فى هذه العمر ويسيطر عليها أكثر مما هو معروف لدى بعض مدرسى الفنون ذوى الخبرة الذين كثيراً ما يفترضون خطأ أن الأطفال يمكن أن يعلموا أساليب التكوين التشكيلية ، أو التجسيم ، ويتذوقونها ، فيطالبون الأطفال بتحقيق بعض

الأسس الفنية التى يتداولها الكبار وتعتبر فوق مستوى الصغار، ولا يدركونها بسهولة: كتحقيق الاتزان فى الصورة، أو الإيقاع، أو تنويع أحجام العناصر لتكون أكثر إثارة . . . إلخ : كل ذلك عن طريق فرض مواصفات معينة لهذه الأسس الفنية بعيدة كل البعد عن مستويات الصغار . كما أن الأطفال يطالبون بترك الألوان ناصعة صريحة ، ويتجنبون الألوان القاتمة الكئيبة، ونظراً لأن الأطفال لا يستخدمون أساليب منظمة ، ولكن يخلقون ببصيرتهم معتمدين عل دوافعهم ، فلذلك إن أىّ تقويم واع أو توجيه إملائى لتذوق القيم الجمالية التى يتداولها البالغون ، وبخاصة تلك التى لا ترتبط بطبيعة النمو الفنى لدى الطفل ، فإن هذا التقويم أو التوجيه يعوق انبثاق النتائج الفنية الأصيلة التى يتميز بها الأطفال فى هذا السنّ .

ومع هذا فهناك طائفة من المسائل المتعلقة بالتكوين التى يمكن أن يستغلها المدرس، فإذا رسم الطفل رسما كبيراً لدرجة أن أجزاءه خرجت عن حدود الصفحة ، فإنه فى هذه الحالة سوف لا يحصل على تناسق ، وسوف لا يستطيع أن يضبط رسمه فى حدود الورقة التى يستخدمها ، دون أى ضغط على يده . وإذا كان الطفل غير قادر على السيطرة على الأحجام فإن التشكيل بالطين يمكن أن يقوم مقام التصوير أو الرسم لأن الطين عادة يمكن السيطرة عليه ومعالجته .

وعندما يكون الطفل منفعلا بموضوعه ، فقد يدفعه الانفعال إلى أن يغطى صفحة الورق برسومه ، وفى أحيان كثيرة يتعدى حدود الصفحة إلى خارجها ، وقد يكون فى ذلك تنفيساً صريحاً لانفعالاته ، وعدم السيطرة على مساحة الصفحة فى ذاتها ، ربما يكون سببه حاجة الطفل

إلى التنفيس عن بعض دوافعه الداخلية، ولذلك فإن الطفل إذا خرج برسمه عن حدود الصفحة فإنه قد يتعلم فى المرات القادمة أن يكون حذراً وينظم عناصر صورته بحيث لا تخرج عن هذه الحدود .

معالجة التصغير : أما إذا انشغل الطفل بعمل رسوم صغيرة الحجم فى فراغ الصفحة الواسع ، فإن ذلك ربما يرجع إلى خوف الطفل من الوقوع فى الخطأ أو طمس رسمه ، ويجب على الوالد أو المعلم فى مثل هذه الحالة أن يبحث عن مصدر الخوف ، فقد يجده فى جو المنزل أو فى جو المدرسة الذى قد يتصف فى هذه الحالة بصفات مشددة تدفع الطفل نحو الدقة المتناهية ، والعناية ، والهدوء ، والنظام، والخضوع لرغبات الآخرين خضوعاً تامًّا ، وقد يلتجئ الطفل إلى تصغير رسومه نتيجة استخدامه لقلم رصاص جاف أو استخدامه فرجونا صغير الحجم جداً .

ومن البالغين من يشعر برغبة متواصلة فى مساعدة الأطفال فى إنتاج رسوم متواصلة واقعية عن طريق اقتراح بعض النسب الطبيعية ، وإضافة بعض عناصر المنظور ، أو بعض الاتجاهات الواقعية التى يستخدمها الكبار . إن مثل هذه المساعدة لا يجب إعطاؤها للطفل إلا إذا طلبها ، فإذا كان الطفل غير مقتنع بشىء يقوم به وطلب المساعدة ففى هذه الحالة يجب توفيرها له ، ولكن يجب أن تكون هذه المساعدة على مستوى أعلى بقليل من مستوى مرحلة نمو الطفل ، فإذا كان الطفل فى المرحلة الرمزية ، وسأل مثلا عن نسبة بعض الأشياء إلى بعضها الآخر وجب فى هذه الحالة ألا تحدد له نسبة واقعية . لأن مثل هذه النسبة تخلق أفكاراً معقدة عند غالبية الأطفال فى هذا

العمر ، وقد يستطيع البالغ أن يجيبه : ما رأيك أنت فى هذه النسبة ؟ هل يرسم الإنسان أصغر قليلا أم كثيراً ؟ وأية إجابة نحصل عليها من الطفل . . . يجب علينا فى هذه الحالة أن نؤكدها ، وعندما تختلط فكرة السماء الخلفية مع ارتفاعات المنازل ، والعناصر التى رسمها الطفل فوق خط الأرض ، فإذا سأل ماذا أصنع فى أسفل السماء ، ففى هذه الحالة نستطيع أن نوجهه بأن نطلب منه أن ينظر من خلال النافذة ليرى السماء وهى تخفى المبانى والخضرة ، وهذا التوجيه يساعد الطفل على أن ينزل بالسماء حتى مستوى خط الأرض .

ويجب على البالغين أن يعرفوا أن قيمة أية عملية ابتكارية ترتبط إلى حد كبير بالقوى التعبيرية ، وأى شىء يخترعه الطفل ليقوى من قدرته التعبيرية فى الرسم يمثل بالنسبة إليه نمواً ، ومن سوء الحظ توجد مستويات فى عقول البالغين من النوع المتعارف عليه ، والذى يمثل واقعية النسب ، والمنظور ، والتكوينات الإيقاعية المتزنة ، أو الأساليب الفنية فى استخدام الخامات ، وكل هذه تستخدم كمعايير قياسية لنهاية النمو بالنسبة للطفل ، وفى الواقع تعتبر هذه المستويات غريبة على أساليب التعبير التى يتبعها الأطفال فى فنهم ، بل لا ترتبط إطلاقاً بما يمكن أن نسميه فناً حقيقياً بالنسبة للبالغ . ومن الأخطاء الشائعة أيضاً تأكيد الاهتمام بالمهارة وجوانب الصنعة فى حد ذاتها . فكثيراً ما يكون هذا التوجيه معوقاً للتعبير الحر ، ولذلك يجب منع هذه القيود الثقيلة . كتحديد الأشكال بخطوط خارجية ، أو مسخها بالألوان ، أو رسم تخطيطات كروكية فى صفحة ثم تكبيرها فى الصفحة التالية . وحينما يُعلَّم الأطفال أن يستخدموا خطوط التظليل

المائلة مثلا ، والتى تتجه اتجاها موحداً لإبراز معالم الوحدات ، فإن العناصر المرسومة تفقد فى النهاية قوتها التعبيرية التى يمكن أن يحصل عليها الطفل حينما يرسم خطوطه وأشكاله معتمداً على حساسيته . فآثار الطباشير أو القلم أو الفرجون تعكس انفعالات الطفل ، إذ أن الخطوط فى هذه الحالة هى الصدى الانفعالى للنشاط الذى يعيش فيه الطفل ويخبره ، ويجب الحد من استخدام الخامات التى تحتاج إلى دقة متناهية فى التنظيم (مثل الألوان المائية) . والصنعة التى ترتبط بالألوان المائية التى يفهمها الكبار عادة تكون غريبة على الصغار الذين يودون الانطلاق ، وتتضح تعبيراتهم على قدر مستويات مهاراتهم .

وعلى ذلك فإن ألوان الجواش ، وأنواع الفرش الكبيرة ، والطباشير الملون ، والباستل ، والشمع ، والأوراق ذات الحجم الكبير ، وبخاصة ذات حجم ورق الجرائد ، والبلاستسين ، تعتبر من الخامات المفضلة فى هذه السن . وحينما يصل الأطفال إلى سن (٩) تنمو عضلاتهم تدريجياً ، وبذلك يستطيعون السيطرة على حركاتهم وتنسيقها . والنضج الفنى يسير جنباً إلى جنب مع النضج الجسمى ، وبذلك يبدأ الطفل فى إظهار كثير من التفاصيل الدقيقة فى رسومه ، وحينما تظهر هذه التفاصيل الصغيرة ، فإن الطفل لا تسعفه فى هذه الحالة الفرش ذات الأحجام الكبيرة أو الطباشير ، ولذلك يجب أن تقدم له بعض الأقلام الدقيقة ، والفرش رقيقة الشعر ، ويجب ألا ننوع كثيراً فى الخامات فى هذه المرحلة ، فتنوع الخامات يشتت الطفل .

الاستثارة الفنية : الطفل الذى كون عادة التفكير عن نفسه باستخدام

خامات الفن يمكنه أن ينتج عديداً من اللوحات بقليل من المثيرات الخارجية ، وفى بعض الأحيان يرسم الطفل الموضوع الواحد ويعيد تكراره بدون أى تغير ، وفى أحيان أخرى ينتقل الطفل من موضوع إلى آخر بيسر ، وعندما يصور الطفل موضوعاً ثم يكرره بدون أى تعديل لمدة زمنية ملحوظة ، فإن هذا الطفل إذا استثير بخبرة جديدة عن الموضوع قد تدفعه هذه الإثارة الجديدة إلى أن يغير فى طريقة معالجته . وقد لاحظت طفلة كررت رسم منزل عدة مرات، ولم تحاول أن تعدل فى رسمها وعرضته على والدتها لتحصل منها على التقدير الذى تتوقعه لقدرتها على رسم هذا المنزل، واستمرت فى ذلك لمدة تقرب من شهرين – رسمت فيها أكثر من اثنى عشر منزلا ، ولكن فى أحد الأيام كانت تطل من النافذة فرأت عربة الإسعاف تنقل جدتها الكبيرة إلى المنزل وفى هذه الحالة صورت طفلة عربة الإسعاف والممرضات يحملن جدتها إلى داخل المنزل، وبعد هذه الحادثة لم تحاول إطلاقاً أن ترسم المنزل الذى تعودت رسمه إلا إذا كان يمثل أرضية لفكرة جديدة .

وإذا كرر الطفل رمزه بشكل آلى ، وبدون تغيير ، فى هذه الحالة يصح أن نأخذ الطفل الذى يعشق رسم الحيوانات إلى زيارة حديقة الحيوان ، والطفل الذى يعشق المراكب إلى نزهة نيلية . وفى هذه الحالة يمكن أن يطلب من هؤلاء الأطفال رسم أشياء تتعلق بما شاهدوه ، على أن تكون الخبرة متعلقة بما يزاوله الطفل نفسه من أعمال ، كأن يرسم نفسه داخل الزورق وهو يقوم بالتجديف ، أو وهو يقوم بإطعام الحيوانات. ومما يثير الأطفال عادة فى هذه السن الموضوعات التى تتسم بنشاطهم

الذاتى ، فبدلا من أن نقول للطفل ارسم القطط يصح أن نقول له ارسم نفسك وأنت تقدم اللبن للقطط فى حديقة المنزل .

وقد يعانى بعض الأطفال من فترات لا يحبون فيها الاستغراق بشكل مستمر فى عملية التصوير ، وفى هذه الفترات عادة يكون الأطفال أفكاراً جديدة تبدأ تختمر لتأخذ مكانها فى نشاطهم الجديد ، وحينما يستأنف الطفل العمل بجد نجده بعد ذلك يحقق تقدماً ملحوظاً .

التعبير المجسم : ويعتبر التشكيل بالطين من الأشياء الهامة فى هذه السن إذ أن بعض الأطفال يحبون أن يشكلوا الخامات ذات الأبعاد الثلاثة ، فهى تيسر لهم التعبير عن أشياء لا يستطيع أن يعبر عنها الطفل عندما يصور ، فالنحت عادة يحسس الطفل بالاستدارة ، وبالثقل ، وبالصلابة ، وهذه الأشياء لا يستطيع أن يتحسسها الطفل أو أن يكتسبها عند مزاولته التصوير . ويمكن معالجة خامة الصلصال أو البلاستسين بطرق مختلفة ، فأحد الأطفال مثلا قد يستخرج تفاصيله من الكتلة ذاتها . فيبرز بعض الأجزاء ويضغط على بعض الأجزاء الأخرى . وهو طوال الوقت يحافظ على الكتلة الكلية . وأحياناً أخرى يستطيع الطفل أن يبنى الأجزاء جزءاً جزءاً فى الخارج ، ثم يضيفها بعضها إلى بعض لينتج فى النهاية شكلا متوافقاً .

والأطفال عادة فى المرحلة الرمزية يندر أن يهتموا بالحركة عند رسمهم للأشخاص أو عندما يعالجون تشكيل الأشخاص بالطين ، فى هذه الحالة يشعرون بحرية لأنه يمكنهم تغيير وضع الشخص والنظر إليه من جوانب عدة ، وقد يشكل الأطفال أشخاصاً ثم يستخدمونهم فى مسرح

العرائس ، فيستطيعون أن يخلقوهم فى حركات مختلفة ، وينسجون لهم ملابسهم ، ومساكنهم ، وأدواتهم ، التى يستخدمونها ، ويمكنهم أن عالجوا نواحى التعبير المختلفة ، فيبرزون الشفتين ليعبروا عن شخص ضاحك ، أو حزين ، كما يمكن أن ينتجوا أقنعة يتخيلون فيها تفاصيل متحررة . والحفر البسيط فى الخامات المختلفة يعتبر أيضاً من العوامل المثيرة للأطفال ، فيستطيعون النحت فى قطع من الصابون والخشب اللين ، والحجر الجيرى ، وبعض الخامات اللينية المصنوعة ، ويلذ للأطفال الذكور مثل هذه العمليات التى يستخدمون فيها سكيناً .

استغلال الفن فى الحياة : يمكن أن يستغل نشاط الأطفال فى الفن فى أوجه الحياة المنزلية ، وفى الفصل ، بدلا من الأشياء التجارية التى تشترى فى أعياد الميلاد وفى الحفلات ، فيصح أن تشجع الأمهات والمدرسات أطفالهن لزخرفة المفارش ، وصنع بطاقات عيد الميلاد وتنظيم الزهور ، لا للإعداد لحفلاتهم فحسب ولكن لحفلات الكبار أيضاً ، ويستطيع الأطفال أن يرتبوا الأزهار ، والفروع ، والفواكه ، والخضروات والصخور ، والمحار ، والقواقع ، وأى عناصر طبيعية ذات شكل جميل . وعن طريق تشجيع الأطفال لعمل هذه التنظيمات الزخرفية الجميلة باستخدام هذه الوسائل يمكن أن تنمو حساسياتهم للجمال ويزداد وعيهم بفن الطبيعة . وتساعد هذه العملية فى إدخال الفن كعنصر هام فى الحياة اليومية .

والأطفال من ٦ — ٩ يستفيدون كثيراً إذا أتيحت الفرص التى يبدون فيها آراءهم عن اختيار ألوان ملابسهم ، وعن بعض الأغطية

التى تصلح للأثاث ، أو حتى نأخذ رأيهم فيما نشتريه من سلع بعد شرائها . والمساهمة فى إبداء الرأى فى هذه المسائل التى تتعلق بالذوق تجعل من الطفل شخصاً متعاوناً فى كل ماله قيمة فى تشكيل المظهر الجمالى العام للمنزل . والطفل الذى يبدو فى بعض من الأحيان مخرباً بالنسبة للمنزل قد ينقلب إلى شخص بنائى يساعد فى الملاحظة على مظهر هذا المنزل إذا كان يشترك فعلياً فى كثير من الأمور التى لها علاقة بهذا المظهر . وقد رأى بعض الأشخاص أن إشراك الطفل فى اختيار لون ورق الحائط سبب له تعباً ، لأن الطفل لم يستطع أن يصل إلى قرار فيما يبديه من رأى ، ولكن وجد بعد ذلك أن الطفل حينما رأى لون الورق بعد أن لصق على جدران حجرته بدأ يتعشق هذا اللون ، ويتحدث عنه بين زملائه ، وأصبح أكثر وعياً بما حوله من جدران ، على خلاف اتجاهه قبل ذلك . فإن الطفل يحس بما فى حديقة منزله إذا أُشرك فى زراعة بعض نباتاتها وأزهارها .

والطفل الصغير يستطيع أن يكتسب كثيراً من الآراء الواعية المرتبطة بالذوق ، فقد يعرف أن اللون المضىء قد يكون قوياً على حجرة تدخلها الشمس ، واللون القاتم قد يكون غير متناسب فى حجرة لا يدخلها الضوء إلا بدرجة قليلة ، وهذا القميص ذو اللون البراق لا يتناسب مع الحُلَّة ، بينما لو ارتدى قميصاً باهتاً لتناسب أكثر ، وقد يستطيع أن يدرك أن هذا الرداء طويل بالنسبة لجسم هذه الفتاة ، وأن المصباح كبير الحجم بالنسبة للحجرة . فالطفل يستطيع فى السن الصغير هذا أن يبدى آراء لها قيمة ، ويمكن أن تنمو آراؤه ويصبح لها مفعولها العملى .

الخامات الملائمة : والأطفال فى هذه السن أيضاً يعشقون العمل بخامات متعددة ، فقد يحسنون استخدام الإبرة ، ولصق الأوراق وقطعها ، وممارسة أشغال النجارة وأوجه النشاط التركيبيّة الأخرى . فالإبر ذات الأحجام الكبيرة ، والخيوط السميكة نوعاً ما ، وعلبة المسامير كبيرة الحجم ، وقطع الخشب اللينة ، والمقصات الكبيرة ، والأوراق المقواة التى يمكن استخدامها فى خلق نماذج مجسمة ، كل هذه الخامات والوسائل تساعد الطفل فى الإنتاج وفى الإقناع بما ينتج . هذه هى السنوات التى يحب الأطفال فيها أن يلعبوا بلعبهم أكثر من أن يتفحصوها ، وعلى ذلك فإنهم يحبون أن ينتجوا أشياء كبيرة الحجم يستطيعون أن يستخدموها . فإذا كانت طفلة فى التاسعة تحب أن تفصل ملابس عروستها ، فإن طفلة فى السابعة قد تفصل فستاناً ، فى حين أن طفل التاسعة من الذكور يحب أن يصنع طائرات ، بينما طفل السابعة يحب أن يصنع لعبة على شكل طائرة ، ويمكن أن يجلس فيها ويدعى أنه يطير . وأهم شىء فى هذه الألعاب أنها تخلق وعياً بالقيمة ، ففى أثناء اللعب تنمو الاستجابات الحسية ، ويمكن بالتشجيع أن يتحسس الأطفال الفروق بين أنواع الأقمشة المختلفة : الحريرية ، والصوفية ، والستان ، والفرو ، أو يتحسّسُونَ الفروق بين الخشب ، والحجر ، والحديد ، والأسمنت . . . الخ . كذلك يعرفون شيئاً عن نصاعة اللون الأصفر ، وغنى اللون البنفسجى ، وخيال المقص الغريب ، فوق صفحة الورق . . الخ .

وكل منزل فيه أطفال يجب أن تزين جدرانه برسومهم ، فإن هذه الرسوم تمثل تعبيراً صادقاً للنشاط الابتكارى فى المنزل ، وفى المدرسة .

وتمثيل هذه الجوانب فوق الجدران يعكس حباً أصيلا للفن أكثر مما تدعيه بعض صور البالغين . وليس هذا الأمر هاماً بالنسبة للكبار بقدر أهميته لهذا الفنان الصغير الذى يستطيع أن يقيم معرضاً كاملا بفنه فوق جدران حجرته ، يملأ به المنزل ، أو حجرة الدراسة . وتعليق أية صورة للطفل بجانب الصور التى كان يقدسها يضمن معنى كبيراً لهذا الطفل أكثر من أى تقدير زائف . فوضع صورته على الجدران هو اعتراف بأهمية تعبيره كجزء متكامل من الحياة الثقافية التى تعيشها الجماعة . وهذا الاعتراف ، وهذه العقيدة ، هما أكثر أهمية للحياة الجمالية المليئة بالحيوية من تجميع مقتنيات زخرفية متناسبة فى مظهرها العام . وعرضها على الجدران . إن عرض عمل الطفل له أهمية فى نموه ، وتطوره ، ومستقبله ، أكثر من الأهمية التى نعطيها عادة لإنتاج الفنانين القدامى .

مرحلة تحليل الرمز

- عندما يبدأ الفتيان فى إنتاج رسوم دقيقة للمراكب ، والطيارات ، والقطارات ، وحينما ترسم الفتيات وجوه السيدات أو ملابسهن أو المنازل بعناية ، ويضعن فيها كثيراً من التفاصيل فيعتبر هذا دليلا على بداية ترك الجميع لمرحلة التعبير الابتكارى التلقائى الذى يتميز به الأطفال من سن (٦ — ٩) وينتقلون لمرحلة أخرى أكثر تعقيداً ، وهذه المرحلة تقع بين سن التاسعة والثانية عشرة . راجع الأشكال (٥ ، ٦ ، ٧) .

. وهذه التحولات فى التعبيرات الفنية نتيجة طبيعية للنمو الجسمى ،

وللتغيرات النفسية التى تحدث فى هذا الوقت ، وأهم تغير ظاهر يتضح فى سيطرة الطفل على تنسيق حركاته التى تتدخل فيها عضلاته الصغيرة ، ومع نمو الجسم المتزايد والنضج يظهر تغير نفسى مصاحب ، ووعى بالفروق بين الجنسين . فى هذا الوقت يفضل الأطفال أصدقاء اللعب من الجنس نفسه ، ويتعصبون لجنسهم ضد الجنس الآخر ، وكنتيجة لهذين العاملين ، وكذلك لنمو الوعى الاجتماعى ، يحس الأطفال بأن الإسهام فى نشاط الجماعة له أهمية خاصة ، ولذلك يتجة الأطفال إلى أن يكونوا جماعات ، ويشتركوا فى النوادى والهيئات ، ويندمجوا فى مبادىء هذه الجماعات ويحملوا أهدافها وقيمها .

ومظاهر النمو التى تحدثنا عنها تعبر عن نفسها بطرق عدة ، فسيطرة الأطفال على عضلاتهم الصغيرة تنعكس فى تعبيراتهم التى تتميز بمهارة أكبر على استخدام الآلات واللعب. فالأطفال يستطيعون استخدام الإبر ، والسكاكين ، والمساطر ، وعدد النجارة ونواح متعددة من التى تنفعهم فى نشاطهم الرياضى ، كالبلى وغيره . ويستطيع الفتيان والفتيات أن ينتجوا الأشياء الصغيرة التى يمكنهم استخدامها فى لعبهم أكثر من رغبتهم فى إنتاج أشياء كثيرة ، وهم يختارون لعبهم على نفس هذا الأساس .

كما يتوقع الإنسان أن ينعكس كل هذه التغيرات فى تعبيرات الطفل الفنية ، فالوعى بالفروق الجنسية ينعكس فى اختيار عناصر الموضوعات المعبرة عنها ، فالأطفال من سن (٦ ، ٩) يندر أن يوضحوا معالم الملابس فى حين أن الاطفال من سن (٩ ، ١٢) شديدو الوعى بالفروق بين ملابس الفتيان والفتيات ، قارن شكل (٦) ، شكل (٨) . فالفتيان يميلون

إلى رسم المناظر التى تحوى وسائل المرور ، وأنواع النشاط الرياضى ، وقصص المغامرات ، والحيوانات ، فى حين أن الفتيات يملن إلى رسم الملابس ، والمنازل والزهور ، والطيور ، ويستمتعن بتصوير العناصر مغمورة بعواطفهن ، وخيالهن الطليق .

تأكيد القيم الاجتماعية : وانخراط الأطفال فى الجماعات يربطهم بالروابط الاجتماعية ، وهذه الظواهر تنعكس أيضاً فى الناحية الفنية التى ترتبط عادة بأذواق الجماعة ، وبمستوياتها التقليدية ، فالأطفال فى هذه السن يميلون إلى رفض النزعات الفردية التى يتميز بها عملهم فى هذه السن ، ثم نجدهم يقنعون فجأة بالرسوم الشائعة التى يشاهدونها فى المحلات والإعلانات والصحف ، وهذه الرسوم لا تتفق مع طبيعة إنتاج الأطفال الأصيل ، وتخلو من التلقائية التى تتميز بها فنون الأطفال .

ونمو العضلات الدقيقة فى هذه السن يرتبط بنمو مهارات الأطفال التى لها صلة بطبيعة العمل الذى يحبون مزاولته فى هذه السن ، فالأطفال يرسمون رسوماً صغيرة ، ويعنون بالتفاصيل الكثيرة وبخاصة الدقيقة منها ، ويستخدمون أقلام الرصاص أو الريشة ، أو المداد ، أو الأقلام الملونة ، أو الفرش الصغيرة .

ومع النضج الجسمى ، والتحول الاجتماعى ، يظهر اتجاه تحليلى متزايد . وهذا الاتجاه يؤكد النضج الفكرى فى هذه المرحلة . ولذلك تظهر تحولات كثيرة فى رسوم الطفل وصوره ، وهذه التحولات ترتبط بمعايير البالغ وباتجاهه النقدى نحو التعبير الذاتى . ومن مميزات التعبير الذاتى فى هذه الفترة ازدياد المظهر الطبيعى ، وإبراز النسب الطبيعية

واستخدام اللون بحرية أقل . كما يرتبط اللون بالأجسام إلى حد كبير وتقل الحرية التى كان يستخدم بها الطفل اللون فيما سبق، فالطفل فى سن السادسة يلون الوجه بلون أحمر ، أو باون أصفر بدون تردد . فى حين أن الطفل فى سن ١٠ يحاول جاهداً أن يقلد لون البشرة ، وتظهر بوادر الاهتمام بالمنظور ، والأشخاص التى تعود الطفل رسمها من الوجه الأمامى أو الجانبي أصبح يرسمها الآن بطريقة مغايرة . أصبح يجمع بين الرسوم الأمامية ، والجانبية فى الصورة الواحدة ، وكلما اتجه الطفل ناحية المنظور فإن خط الأرض المتعارف عليه يبدأ فى التلاشى تدريجياً ، ويظهر بدلا منه أرضية ، وتظهر المناظر والأشجار ، والحيوانات ، والأشخاص فوق هذه الأرضية . كما أن العناصر تخفى بعضها البعض . أما السماء ، فتصل إلى أسفل العناصر المرسومة فى خلفية الصورة ، وتقابل الأرض مكونة خطاً للأفق. وكما سبق أن ذكرنا ، فإن هناك زيادة ملحوظة فى العناية باستخدام التفاصيل ، فترسم الوجوه بروش ، وأسنان ، وفتحات للأنف ، وتجاعيد ، وشعر ، كما ترسم الملابس بأكمام ، وأحزمة ، وأزرار ، حتى النقوش المميزة للملابس فإن الطفل يحاول إيضاحها ، ومهما كان العنصر المرسوم ، سواء أكان مراكب أم منازل أم طائرات فإن الطفل يتجه فى رسمه إلى زيادة العناية بتفاصيله ، ويلاحظ الأشياء بطريقة تحليلية . ولذلك فإن الرسوم التى ينتجها عن هذه الأشياء تحمل طابع الأشياء نفسها حتى لو رسمت منعزلة عن محيطها . فالعين مثلا التى كان من الممكن التعرف عليها يرسمها فى مجالها الطبيعى ، كجزء من رأس الإنسان أصبح من الممكن التعرف عليها حتى لو رسمت كوحدة منعزلة .

وما دامت مميزات تعبير الطفل فى هذه الفترة تتركز حول مظهر القيم البصرية كالعناية بنسب الأشياء وعلاقات هذه النسب بعضها ببعض ، وكذلك العناية بمميزات التفاصيل ، وبالمنظور ، فإن العملية الابتكارية تكون أكثر تقيداً مما سبق ، فالأطفال فى هذه الفترة يفكرون حول الأشياء التى يريدون تصويرها ، أو رسمها ، ويشغل أذهانهم وضع الشيء بالنسبة للطبيعة ، فمن آن لآخر ينظرون إلى ما يرسمونه على أنه شيء لا يبدو تماماً وفى كثير من الأحيان ، يحسون بخيبة أمل حينما يجدون أن صورهم وتعبيراتهم لا تحقق أفكارهم ، أو لا تصل إلى تحقيق أملهم عما ينبغى أن تبدو عليه الصورة . ونتيجة لذلك فإن التعبير الفنى المقنع يتضمن صعوبات أكثر تعقيداً لكل من الطفل ، والبالغ الذى يحاول مساعدته . وكثير من الأطفال يفقدون ثقتهم فى قدرتهم على التعبير عن أنفسهم فى أثناء هذه السنوات ، وتمر ينابيع الخلق بلحظات من الجفاف ، ولا تستثار رغبة الطفل فى التعبير عن نفسه إلا على فترات تكاد تكون متباعدة إذ أن جدول الطفل أصبح مزدحماً ، ولا يسمح بمزاولة النشاط الابتكارى .

وحينما يسمح للطفل بمزاولة الرسم ، أو الصلصال ، فإن إنتاجه يكون أقل حيوية . والبالغ الذى يعمل مع الطفل يطالب فى كثير من الأحيان بأن يعاونه بنظم فنية ، كثيراً ما تكون فوق مستوى الطفل ، كما أنه يطالب بأن يقدر عملا يبدو جافاً ، وأقل فى قيمته من عمل الطفل السابق حينما يقارن به . وفى أحيان كثيرة يقول البالغ ذو الدراية لنفسه : إنك كنت فيما مضى تصور وتخرج تعبيرات قوية حرة ، لماذا تتجه الآن إلى هذه التفاصيل الكثيرة التى لا طائل من ورائها ؟

ويستطرد قائلا : إنك كنت تخرج رسوماً جميلة دون الاستعانة بالمنظور لماذا تحاول أن تفسر الرسوم عن طريق المنظور السيء ؟ ويتناسى هذا البالغ أن قوله هذا يعادل فى فكرته سؤاله للطفل أن يترك لعب الكرة لأنه كان يكتفى فيما مضى بالادعاء بأنه يحاول اللعب ، وفى الحقيقة إن الطفل يمر فى مرحلة أكثر تعقيداً ونضجاً ، وهذه الصعوبات التى تواجه الطفل تنطوى على آلام ، وليس حلها هو التراخى أو العودة للوراء . فكثيراً ما يكون تكييف القيم الجمالية ضرورياً بالنسبة للبالغ ، وذلك لكى يستطيع أن يواجه مرحلة جديدة من النمو الفنى فى هذه السن .

إن كثيراً من المدرسين المعاصرين والفنانين دربوا على تذوق القيم الفنية المتدفقة التى ينتجها صغار الأطفال ، لكنهم لم يدربوا على أن يحسوا القيم التعبيرية المرتبطة بفن الطفل قبل فترة المراهقة . وكثيراً ما تفشل حصص الفن مع صغار التلاميذ الذين يمرون فى هذه الفترة حينما يحاول المعلم أن يطلب منهم تعبيراً حراً أخاذاً يتناقض مع اتجاههم الناضج نحو الواقع ، والاتجاهات الابتكارية فى التعبير فى هذا السن لا ينظر إليها عادة لأن عصرنا اتجه فى تفكيره نحو الابتكار على أنه مرتبط بفكرة الحرية والتعبير الطليق ، فى حين أن القاموس يحدد المبتكر بأنه شخص لديه القدرة على الخلق ، فما دام التعبير ليس مملا أو لا يتبع شكلا مفروضاً عن طريق شخص خارجى ، أو جماعة ، ففى هذه الحالة يمكن أن يتجه التعبير نحو الطبيعة ، ونحو الناحية الميكانيكية ، ومع ذلك يمكن أن يكون ابتكارياً . إن استمرار إنتاج فن الطفولة المجرد ، الذى يميز السن الصغير ، لم يعد الآن متناسباً بعد أن مر الطفل فى

مراحل أعمق من النضج الجسمى، والفنى، والانفعالى . إن تعبير الطفل الفنى أصبح الآن مكان مناغاة الرضيع ، أى شيئاً مرتبطا بالطفولة ، ويمثل عدم النضج الانفعالى . ومحاولات الطفل الأولى نحو المنظور والنسب الطبيعية ، وتسجيل التفاصيل الكثيرة ، إنما تمثل فى الواقع أول قصص للطفل يدخل بها إلى قاموس البالغ ، وتعتبر كلها مظاهر مثيرة بالنسبة لشخص عطوف يفهم طبيعة هذا النمو فى هذه الفترة .

وأهم شىء بالنسبة للنمو الفنى عند الطفل فى أثناء هذه الفترة أن يبقى على عادة التعبير عن نفسه عن طريق الفنون . فإذا كان من الممكن أن يستمر فى الإنتاج مستخدماً الفرش والألوان وخامات التصوير المختلفة وأشكاله ومساحاته وملامس سطوحه ، وإذا كان من الممكن الإبقاء على ثقته فى قدرته فى إنتاج الأشياء، فإن هناك فرصة ذهبية للإبقاء على ميول الطفل الابتكارية طوال فترة المراهقة .

التوجيه الملائم : ويستطيع البالغ أن يسهم فى نمو التعبير الفنى للأطفال فى هذه الفترة بأن ييسر لهم خبرات توسع فى أذواقهم ، وفيما يقدرونه ، فيحسون بالقيم التعبيرية فى إنتاجهم الذاتى الذى لا يتقيد بالمستويات التقليدية . وما لم تعش الأسرة فى جو سليم من الناحية الفنية ، فإن الجو العام الذى يعيش فيه الطفل فى المدرسة ، وبين الأصدقاء والجيران ، وفى المحلات والسينما ، والأماكن المشابهة ، كثيراً مايؤثر فى تكوين أذواق تقليدية ، ويتجه بالمثل الفنية للصور نحو الجمال الدارج ، أو التصوير الوصفى للموضوع ، ويخلق صوراً مخادعة ، تضاهى الطبيعة بطريقة فتوغرافية دقيقة . وتعتبر الأعمال التى ينتجها الأطفال على هذا

النّحو محاولات يقلدون فيها ما يستطيع الفنان الأكاديمى أن يصل إليه والحذق فى استخدام خامات الفن ، والدقة فى طريقة العمل ، وكذلك القيمة التجارية التى تتضمن مبلغ تكاليف أى عنصر ، كل ذلك يحتمل أن يتقبله الأطفال تقبلا سلبيًّا دون مناقشة ما لم يوجهوا لقيم أخرى. ولكى نصل لتحقيق هذه القيم المقترحة يجب أن نعرض على الأطفال أعمالا فنية يمكنهم تفهمها بسهولة ، ويستجيبون لها بطريقة انفعالية تؤثر فى أذواقهم وتتجه إلى توسيع دائرة فهمهم للفن وإدراكهم له . ويجب أن تقدم مثل هذه الأعمال فى ضوء مشكلات محدده من النوع الذى يواجهه الطفل ، على أن يراعى ارتباطها بشخصية الطفل ذاته. فالطفل الذى يعانى صعوبات تتعلق بالمنظور يجب أن يساعد بالمنظور ، وفى نفس الوقت يجب أن نقدم له أعمالا فنية معبرة ، لا تستند إلى منظور من النوع التقليدى لخلق العلاقات الفراغية ، وإنما منظور البدائيين مثل جون كيج أو هنرى روسو أو « الطبعات اليابانية أو رسوم الجدران المصرية القديمة ، أو « الرسوم الفارسية » ، أو « رسوم الفنانين المعاصرين » التى يمكن أن ينظر إليها من هذا الاتجاه ، شكل (١٤) . فكل هذه الأعمال تحدث تأثيرها دون أن تعتمد على موضوع تقليدى أو منظور من النوع العلمى ، فيجب أن تقدم هذه الأعمال للأطفال بحيث يستطيعون تذوقها ، ويمكن للمعلم أن يخلق لديهم وعياً بالعلاقات الجمالية التى تعتمد على استخدام وسائل مختلفة (عن المنظور) التى أمكن إنتاجها بأساليب لم يعد للمنظور فيها بمشكلة المتعارف عليه القيمة الأساسية . كما يجب أن يتعلم الأطفال فى نفس الوقت أن فكرة الواقعية الفوتوغرافية كانت

تمثل مستوى فنياً محدوداً أنتج فى فترة قصيرة فى تاريخ هذا العالم وذلك إذا قيس تاريخه بتاريخ الحضارة الكلى .

أما الطفل الذى يحس بيأس وبعجز عن أن يحقق بعض قيم البالغين المتعلقة بالدقة أو العناية ، والسيطرة ، فيجب أن نؤكد له بطريقة جديدة عدم أهمية هذه القيم ، وذلك عن طريق رؤية مناظر البحر الحرة التى صورها « ألبرت ريدر » أو صور الملوك والقضاة التى صورها « رووه » كذلك التكوينات البسيطة القوية التى أنتجها « دومييه » أما الطفل الذى يعشق الصنعة ، والذى يميل للتفاصيل ، والدقة ، والمهارة ، فيمكن أن نعطيه الثقة فى نفسه حينما نعرض عليه صور أساتذة الفن الفلمنكى والهولندى مثل ڤان أيك « أو البدائيين الحديثين مثل « بومبواز » . ويمكن عرض التعبيرات المجردة « لموندريان » ولغيره من اللاموضوعيين الحديثين ، ونماذج من النحت الأفريقى شكل (٣١) أو النحت المصرى (شكل ٣٢) ، والنحت الحديث المجرد ، وصور « كلى » و « پيكاسو » و « شجال » وكثير من أعمال المصورين الحديثين ، فبهذا العرض يستطيع التلاميذ أن يدركوا إلى أى حد يتسع التعبير الانفعالى ، وإلى أى حد تعتبر الأفكار المألوفة عن الفن ضيقة ومحدودة .

وقد لا يستجيب الأطفال فى البداية للأعمال غير المألوفة فى الفن ، ومن المتوقع أن يبدوا تذمرهم من أن أنواع التصوير الحرة ليس فيها إتقان ، وأن الصور التى لا تستخدم المنظور التقليدى تبدو غير طبيعية ، ولكن هؤلاء الأطفال سرعان ما يتغيرون ويستجيبون لإحساس الفنان

وهدفه التعبيرى، وأهم من استجابة الأطفال لهذه الأعمال غير التقليدية هو أن هذه الأعمال تبقى فى رءوس الصغار ، وتشجعهم على أن يتحرروا فى تعبيرهم من الرسوم الاصطلاحية ، كما تشجعهم على تقبل العناصر غير العادية التى قد تظهر فى رسومهم .

وتوسيع دائرة تذوق الطفل له قيمة فى نموه الفنى، فهو ييسر له خبرات واسعة ، ومفاهيم جديدة ، ويجب ألا نضغط على الأطفال نحو التكيف لنوع من التعبير لا يأتى إليهم بالطبيعة ، وحينما يبدى الطفل رغبته فى استخدام المنظور لا يصح أن نثبط من عزيمته ، بل يجب أن يلقى المساعدة الكافية حتى يستطيع أن يعالج مشكلاته المباشرة علاجاً مقنعاً فعالا يجب أن يتجه توجيه الطفل نحو الشكل العام مع إبراز علاقته بالمشكلة العملية التى يعالجها . والتوجيه السليم هو الذى يساعد الطفل على تحليل خبراته البصرية ، وبالتالى يساعده على التعبير عن المدركات المكانية أو الفراغية . ويبدأ الأطفال عادة فى إبراز ناحية المنظور عن طريق رسم تركيب العنصر من الأمام ، ثم يضيفون أحد الجوانب كاستمرار للمنظر الأمامى ، وفى هذه الحالة ، وبخاصة حينما يبدو الطفل غير مقتنع بالتأثير الذى حصل عليه ، من المحتمل أن يستفيد الطفل إذا ما وجه نظره لشكل مكعب من زاوية يظهر فيها الشكل الأمامى بوجه كامل فيختفى الجانب تدريجياً فى المنظور ، فلو قلنا للطفل مثلا : انظر كيف يختفى هذا الجانب تدريجياً ويبتعد عنك حتى أنك لا تدرك منه إلا القليل ، فهذه العبارة تشجع الطفل على الاستمرار فى اكتساب الطريقة التى يمكن أن يظهر بها الجانب وهو يختفى فى

الفراغ بحيث يصل فى النهاية إلى نتيجة مقنعة له .

ومن الملاحظات البسيطة التى يمكن أن يستفاد بها فى تعبير الطفل عن العلاقات الفراغيـــة هو أن القرب من الأشياء تجعلها تبدو كبيرة فى حين أن البعد عنها يظهرها صغيرة ، فوضع اليد فوق الأعين قد يغطى منظر منزل يظهر من بعيد عبر الشارع . ويمكن بسهولة أن تحلل الأشكال القريبة من الطفل على أنها تغطى الأشياء البعيدة . فالجسم الذى يغطى الآخر يبدو أقرب للرائى من الجسم المغطى . وشكل أى جسم يتغير حسب تغير وضعه بالنسبة لتغير وضع الرائى .

والطفل الذى يجد صعوبة فى رسم الإنسان يمكن ببعض التوجيه أن يجد مساعدة ، فأحياناً ترسم الرءوس كبيرة جداً والأجسام معتدلة بحيث لا تعبر عن الحركة ، والأطفال يستطيعون التعبير عن شخص فى أثناء حركة إذا وضعوا أنفسهم فى موضع يماثله ، وتحسسوا وضع ظهورهم وأيديهم وأرجلهم ورءوسهم . ومن الأشياء المفيدة أيضاً التى يمكن أن تصور الحركة هى أن يقوم التلاميذ بتمثيلها أمامهم على أن يقوم كل من زملائه بالمرور بأصبعه على الجسم الرئيسى ليتصور خطوط الحركة .

وإذا كانت هذه التوجيهات فى غير متناول المدرس ، فيجب على الأقل أن يستعين بإرشاد شخص متخصص ، بدلاً من ترك الطفل عرضة للتأثرات السيئة . إن التوجيه المنظم المباشر قد يكون غير ضرورى فى السن الصغير ، ولكن فى هذا السن من (٩ : ١٢) فإن كثيراً من التلاميذ يستفيدون منه ، وقد نجحت كثير من المتاحف فى الخارج فى تنظيم ساعات خاصة ليدرس التلاميذ والتلميذات الفن فى جو هذه

المتاحف الذى يستثير الإلهام، ويغذيه، كما أن بعض الفنانين أصبح يفتح مراسمه لاستقبال بعض التلاميذ وتعهدهم بالرعاية . وأى والد يرغب فى أن يتعهد موهبة صغيرة بالرعاية ، عليه أن يلجأ لنصيحة خبير فى هذه الناحية ، أما المدرسون الذين يجدون أنفسهم عاجزين عن أن يوجهوا الأطفال فى مشكلات التصوير التمثيلية التى تعوق تعبيرات الأطفال ، فيجب أن يتلقوا بعض التدريب الذى ينمى كفايتهم الضرورية .

ومن المفيد فى هذه السن أن يتعرف التلميذ إلى عددٍ جديدة وما يرتبط بها من أصول فنية ، كما يتعرف على امكانيات بعض الخامات فهذه الوسائل تساعد على الاستمرار فى التعبير ، ولما كان شعور التلميذ فى هذه السن هو أن يصبح ناضجاً فإن استخدام عدد البالغ وخاماته له تأثير طيب فى انعاش حيوية التلميذ . وقد اظهرت احدى الفتيات عدم رغبتها فى الاستمرار فى الرسم ، ولكن لما قدمت والدتها الوان الزيت إليها استثيرت هذه التلميذة ، وبدأت من جديد تنتج انتاجاً فنياً ، وقد حاول أحد أولياء الأمور أن يزود ابنه الذى كان يهوى رسم السيارات ، بلوحة ومسطرة وبعض النماذج فأخذ الطفل يتفحصها ويعبر عنها هندسياً ، وبالتالى نجح الوالد فى أن ينمى تعبير الطفل الذى كان قد خبا .

الخامات الملائمة : وكل الخامات التى يستخدمها الفنانون تصلح للاستخدام فى هذه السن . فالقلم وألوان الشمع ، والألوان الجواش ، وألوان الحبر ، حتى ألوان الزيت يمكن أن يستخدمها الأطفال بطلاقة ولكن مع ذلك يجب ألا تعطى ألوان الزيت إلا لطفل كون بعض العادات المنظمة مثل غسل الفرش بعد الانتهاء من التصوير ، وتنظيف البالته

ويمكنه رعاية الوسائل والأدوات التي تستخدم في التصوير الزيتي .

التعبير المجسم : كما أن التعبير بالخامات ذات الأبعاد الثلاثة له قيمة خاصة بالنسبة للأطفال في هذه السن ، وقد يستثار الأطفال للعمل بالخامات ذات الأبعاد الثلاثة لأسباب خاصة بكل منهم ، ولكن على العموم يميل الأطفال عموماً إلى الانتقال من الرسوم المسطحة فوق الورق ، إلى نوع النشاط المجسم ، انظر الأشكال من (٢٣) إلى (٣٠). ويجد الأطفال الذين يعانون من مشكلات المنظور واظهار النسب والأبعاد ، يجد هؤلاء الأطفال متعة حينما يشكلون نماذج بالطين ، ويستمتع الفتيان بالحفر حينما يستخدمون في ذلك سكيناً . أما الأطفال الذين لديهم استعداد عال من الناحية اليدوية ، فيستمتعون بمزاولة تشكيل بعض الخامات الصعبة مثل الخشب . وأي نحت خشبي يتحداهم ، إذ أنه يتطلب منهم قدرة على استخدام الأزميل ، وسائر الأدوات ، وفي النحت الخزفي يجد الأطفال استثارة خاصة حينما يحرق انتاجهم ، ويطلى « بالجليز » وهناك عدد لا حصر له من الخامات التي يمكن أن تستخدم بنجاح في هذه السن : مثل عجينة ورق الجرائد ، والصابون ، والبلاستيك ، والأسلاك ، والمعادن ، وكثير غيرها ، وذلك اعمل حيوانات ، وأشخاص وأقنعة ، وأشكال مجردة . كذلك الأشكال النفعية : كقواعد الأطباق ، والمنافض ، وقواعد اللمبات . فما يكتسبه الطفل من الإحساس بالصلابة ، والثقل في أثناء إنتاجه لشكل في النحت ، وما يحسه من تنوع السطوح في اثناء عملية الحفر ، أو في ثني الأسلاك وتشكيلها ، يكتسبه عن طريق العمل بالخامات ذات الأبعاد الثلاثة .

الحرف اليدوية : ويستفيد الأطفال من سن ٩ : ١٢ عند مزاولة بعض الحرف وذلك نتيجة نمو عضلاتهم ، ويمكنهم تتبع إنتاج أية حرفة تعتمد على خطوات متتابعة ، وقد تستمد هذه الحرف من البيئة المحيطة وقد تأتى نتيجة ميول بعض المدرسين أو الآباء . وتتيح الحرف عادة فرصة للتلاميذ لتكوين ميول نحو مزاولة الفن فى أوقات الفراغ .

أشغال الخشب : ويستطيع التلاميذ أن يستخدموا خامة الخشب فى إنتاج نماذج لبعض المنازل ، والطائرات ، والسيارات ، والمراكب ، والقطارات ، ولعبة الشطرنج ، ولعب الأطفال ، وبعض اللعب المسلية كالمتاهات ، ونحت رءوس شخصيات الأراجوز ، وبعض الأزرار ، وفتاحات الظروف ، واللوحات الموضحة لنوع الأزهار ، كذلك تشكيل بعض الحيوانات ، والطيور : كلها موضوعات يلذ للتلميذ انتاجها . وأشغال الخشب تيسر للطفل التعرف على أنواع الخشب اللينة ، والصلبة ، ومجالات استخدام كل منها . كذلك يمكنهم التعرف على العدد التى يمكن بها زخرفة الخشب كاستخدام الشمع والورنيش وانواع البويات التى تجف بسرعة .

النسيج والطباعة : يستطيع الأطفال أن ينتجوا أشياء كثيرة فى النسيج باستخدام الأنوال الصغيرة اليدوية ، ويمكنهم استكمالها فى منازلهم . والبنات ينسجن ملابس العرائس ، ويشكلن أنواعاً من اللعب ، وعمل بعض الحقائب ، وبعض الأغطية لأباريق الشاى ، وبعض الزخارف التى تغطى الأشياء المعلقة على الجدران ، وبعض الستائر ، والأقمشة ، والجونلات ، والمناديل ، والكوفيات ، عن طريق الطبع

بوسائله المختلفة . ومن الأشياء التى يلذ للأطفال أو الفتيات صنعها هو عمل ملابسهن ، وبعض المفروشات البسيطة ، التى تصلح لزخرفة الأسرة .

أشغال الورق : ويلذ للأطفال عمل كثير من الأشياء باستخدام الورق للزخارف التى تصلح لإقامة الحفلات ، كذلك بعض الصناديق والدوسيهات ، وأغلفة الكتب ، وورق اللف على اختلاف أنواعه . وكل هذه تتيح للطفل خبرات فنية فى خلط الألوان ، وتمييز ملامس السطوح ، واستخدام بعض الأدوات والعدد .

أشغال المعادن : يستطيع الأطفال أن ينتجوا بعض أدوات الزينة البسيطة ، وبعض الصوانى ، والمنافض ، والتشكيل السلكى ، والأشغال المعلقة فى الفراغ .

الأشغال الخزفية : ويستطيع الأطفال إنتاج أشكال خزفية متعددة : كالأطباق ، والمنافض ، وبعض قطع النحت ، والأوانى ، وغير ذلك .

أشغال الخامات المستهلكة : ويستطيع التلميذ أن يستغل الخامات المستهلكة والفضلات فى انتاج أشياء مفيدة ، وكل هذه الخامات عادة تثير مشكلات للناشئ تتحدى خياله ، فاستخدام الأزرار ، والملاعق وقصاصات الأقمشة ، وأوراق اللف السميكة ، وعلب السجائر ، وورق الشيكولاتة المفضض ، يمكن كلها أن تستخدم فى إنتاج أشياء مفيدة .

تقويم الحرف : وهناك طائفة كبيرة من الحرف : كصناعة السلال وأشغال الجلد ، والحصر ، والأكلمة ، والنسيج ، التى يمكن أن تضاف إليها قائمة طويلة غيرها من الحرف المحلية والتى تتيح الفرصة للمتعلم

لمزاولة جوانب هامة ومفيدة فى تكوينه العام . ويمكن أن تقوم الأشغال إذا سألنا أنفسنا الأسئلة الآتية :

١ ــ هل اختيرت الحرفة بما يتفق مع ذوق الطفل ، وخبراته اليدوية ، وحاجاته إلى استخدامها فى المدرسة أو المنزل ؟

٢ ــ هل استخدمت الخامات استخداما منطقياً بحيث ظهر طابعها وجمالها ؟

٣ ــ هل استخدمت العدد بأساليب سليمة ؟

٤ ــ هل أظهر الطفل مقدرة وخيالاً فى معالجته للخامات وللعدد التى استخدمها ؟

٥ ــ هل حقق النشاط الذى زاوله الطفل نمواً فى اعتماد الطفل على نفسه ؟

٦ ــ هل استطاعت الحرفة أن تكون لدى الطفل احتراماً للعمل اليدوى والإنتاج الجيد ؟

٧ ــ هل مكنت الحرفة الطفل من أن يتذوق اللون ، والشكل ، وملامس السطوح ، إلى غير ذلك ؟

٨ ــ هل أكتسب الطفل فى أثناء معالجته لهذه الخامات أحتراماً لنمطه ، وأقتناعاً به ، دون أن يحاول تقليد انماط البالغين بصورة هزيلة ؟

٩ ــ هل تأثرت مزاولة الطفل للفن بعقيدة الوالدين غير الفنية وبتأثير الكبار ومستوياتهم الدارجة ؟

١٠ ــ هل يقتنع الطفل بما ينتج ويحس بالسرور حينما ينتجه ، ويحوز على تقدير المحيطين به بالمدرسة والمنزل ؟

١١ ــ هل كان نوع النشاط مغرياً ومسلياً وممتعاً بالنسبة للطفل ، وهل

تقبله وانشغل فيه بحماس ؟

إن الرّد عن هذه الأسئلة بالإيجاب يدل على أن تدريس الفن والحرف اليدوية يسير سيراً تربوياً سليما ، وينمى آفاق التلاميذ ، ويوسع من مجال تذوقهم وخبرتهم الفنية .

مشكلات الفن فى دور المراهقة

يميل المراهق فى الفترة بين سن ١٢ حتى سن السابعة عشرة تقريباً إلى تصوير العالم المحيط به سواء كان تصويره يتجه اتجاهاً واقعيًّا ، أى يميل فيه إلى تسجيل الحقيقة الموضوعية ، أم يتجه فيه اتجاهاً ذاتيًّا ، وفى كلتا الحالتين فإن المراهق يجابه عادة بمشكلات متعددة ، كمشكلات المنظور ، والتغير الذى يطرأ على الأجسام ، فيغير أبعادها وعلاقة بعضها ببعض . كذلك يهتم بنسب الأشخاص ، وبتكوين الصورة ، ويحاول حل المشكلات التى كانت تبلبل أفكاره حينما كان بين سن التاسعة والثانية عشرة ، وكما يتجه المراهق فى ألعابه إلى محاكاة البالغ ، فإنه أيضاً فى فنه ، يحاول جاهداً أن يصل إلى صور واقعية أو صور مجردة ناضجة يحقق فيها طرازاً خاصًّا ، ونظراً لأن المراهق يجد صعوبة فى تمثيل العناصر المرئية من حيوانات ، وأشخاص ، ونباتات ، ومنازل ، وغيرها فإنه يشعر أحياناً بخيبة أمل ، وبخاصة حينما يتذكر قدرته قبل ذلك على رسم كل هذه العناصر بطلاقة . وحين يحس المراهق بعدم قدرته على الرسم بطلاقة مثلما كان طفلاً ، فى هذه الحالة يجب أن نذكره بالفرق

بين رسومه عندما كان طفلاً ، ورسومه وهو فى دور المراهقة التى يبغى فيها أن يصل إلى مستوى الناضج فى التعبير ، ويجب أن نشجعه فى أن يحاول أن يصور بعناية ، ويعبر عن بعض العناصر البسيطة مثل رسم شخص ، أو رأس ، أو يعالج أى موضوع بطريقة إجمالية لا يحاول فيها أن يعنى بكثرة التفاصيل كما يحاول أن يتكشف أسلوبه الخاص .

إن رسم المراهق وتصويره ونحته يتجه فى أغلب الأحيان اتجاهاً وصفياً ، كما أن المراهق يستجيب للمصادر الأدبية ، ويركز فى تعبيره حول شخص أو وجه ، فكثيراً ما يرسم المراهقون صوراً لوجوه أو صوراً شخصية ويقومون بعمل كروكيات من الطبيعة لبعض الأشخاص سواء اتجهوا فى ذلك اتجاهاً رمزياً أو واقعياً ، وقد أكد بعض العلماء أن المراهق فى هذه السن يستفيد كثيراً لو أنه رسم الإنسان من نموذج حى على سبيل الدراسة ، ونظراً لصعوبة تيسير النموذج الحى أمام التلاميذ والتلميذات فى هذه السن فإن رسم بعض الحيوانات يمكن أن تؤدى أيضاً بعض الفائدة . كما أن رسم المناظر الطبيعية والطبيعة الصامتة ، والموضوعات التى يتخللها المبانى المختلفة لها قيمتها . وقد يتجه بعض المراهقين للرسم من خياله ، على أن فكرة الرسم من الخيال فى هذه السن تثير جدلاً عند العلماء ، إذ أن البعض يعتقد أن ممارسة الرسم من الخيال فى هذه الفترة التى يميل فيها المراهق إلى انتاج رسوم واقعية يجعل قدرته الادراكية تجدب وتزداد رموزه الآلية التى يكررها (كالكليشهات) فى رسمه ، بينما يرى بعض العلماء أن الرسم من الخيال يحرر المراهقين من التقيد الحرفى بالطبيعة ، هذا التقيد الحرفى الذى ينزل بمستوى رسومهم فتقل فى قيمتها الفنية ، انظر الأشكال من

(١٧) إلى (٢٢) ، وعلى أية حال فإن كلا الرأيين له قيمته ، وأى تدريس منتج يجب أن يجمع بين الاستعانة بالطبيعة ، وبين الاعتماد على الخيال ، على أننا يجب أن نلاحظ أن المراهق الذى يميل إلى الناحية البصرية قد يصعب عليه أن يستخدم خياله بطلاقة ، بينما المراهق الذى يتجه فى تعبيره اتجاهاً ذاتيًّا أو ما نطلق عليه أحياناً اتجاهاً ملمسيًّا نجده أكثر طلاقة فى استخدام خياله ، ولكن يجب أن نسلم بأن رسوم الذاكرة لا يمكن أن تكون غنية مثل الرسوم التى تأتى نتيجة الخبرة المباشرة بالعناصر المرسومة ، وحينما يرسم المراهقون أو يصوروا مجموعة صامتة أو منظراً طبيعيًّا ، فيجب فى هذه الحالة أن نشجعهم على الاستفادة من البيئة المباشرة ، ونقلل من اعتمادهم على الرسوم المحفوظة .

وموضوعات الطبيعة الصامتة عادة تدور حول استخدام الآنية ، وبعض الخضراوات ، أو الفواكه ، ولكن هناك مثيرات أكثر حيوية للمراهق من مثل هذه الموضوعات . فيمكن أن نضع أمامه بعض الأجهزة العلمية التى يستخدمها فى المعمل ، أو بعض أدوات اللعب التى يستخدمها فى الملعب . كما أن مجموعة من الدراجات قد يخلق منها المراهق لوحة فنية أكثر مما لو طالبناه برسم نزهة نيلية فى سفينة . فالاستفادة من البيئة المباشرة يساعد على التكامل بين المراهق وبين مظاهر البيئة الاجتماعية التى يعيش فيها .

ومن أهم الصفات التى يجب أن يتعلمها المراهق عند مزاولته لعمليات الخلق الفنية هى محاولة إيجاد العلاقات الجمالية فى تكويناته . إن كلمة تكوين عادة يمكن أن تفهم على أنها تنظيم العناصر بعضها مع بعض

بحيث يؤدى هذا التنظيم إلى تحقيق التعبير الفنى . فكل عمل فنى سواء بدأ كرسم تمهيدى أو كصورة أو تمثال معقد فكر فيه بعناية ، يعتمد على هذا التنظيم الذى يساعد على تحقيق النواحى التعبيرية الفنية . إن التكوين أو نظام ترتيب الصورة ، أو تركيبها ، كلها إصلاحات تشير إلى مظهر العملية ، الفنية وبعض أصولها ، سواء كان الفنان واعياً بها فى أثناء عمله أم غير واع . وأى تكوين يمكن أن يكون بسيطاً أو معقداً ، مؤسساً على بصيرة أو أنتج بطريقة دقيقة واعية ، ومهما اختلف هذا المظهر فلا يمكننا أن نقول إن هناك تكويناً معيناً افضل من أى تكوين آخر ، فبعض الفنانين ينظمون تكويناتهم معتمدين فى ذلك على بصيرتهم ، والبعض الآخر ينظم هذه التكوينات بعقليّة واعية ، وكل النظريات الخاصة بالتكوين قد تفيد عند تحليل العمل الفنى . وأى عمل فنى سواء كان رسما أو نحتاً يعتمد على مقدرة الفنان على اللعب بالخطوط والأشكال والألوان والفراغات وملامس السطوح ، حتى إذا فكر المراهق تفكيراً موضوعيًّا فى العناصر التى يرسمها على أساس أنها تلال أو أشجار أو سحب أو طرقات أو ما إلى ذلك . وبعد أن يبدأ فى ترتيب عناصره ترتيباً مناسباً يمكن أن يستفيد من بعض النقد فى تنظيم الأضواء والظلال والوحدات بما يتفق مع تكوينه المميز .

ومهما قيل فى أهمية تكوين الصورة والعناصر الفنية التى تدخل فى هذا التكوين فإن مرحلة المراهقة تتميز بظهور الأنماط الفردية ويجب على مدرس التربية الفنية أن يحافظ على أنماط تلاميذه .

وقد اتجه تقسيم العلماء للأنماط التى تظهر فى هذه الفترة إلى نمطين :

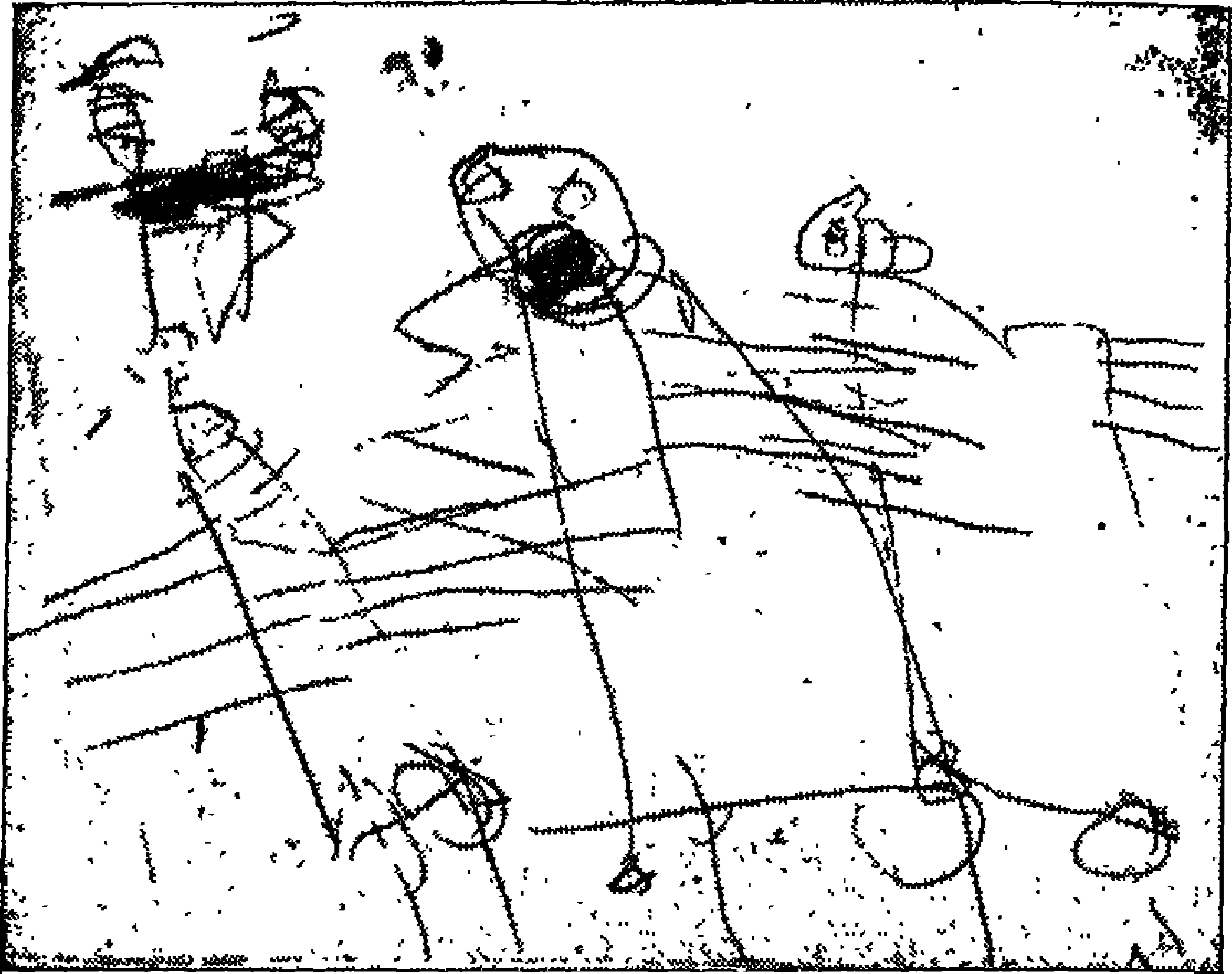
« النمط البصرى » الذى يعتمد صاحبه على تسجيل الأشياء والاهتمام بواقعيتها ، بينما النمط الآخر « ويسمى النمط الملمسى » يتجه فيه الفرد اتجاهاً ذاتيًّا أكثر ، يعتمد فيه الفرد على التعبير بخياله ، وعلى بعض التحريفات التى تساعد على إبراز المعانى التى تختلج فى نفسه . وقد قسم بعض العلماء الأنماط حسب الطرز الجمالية التى نشاهدها عادة فى الأعمال الفنية منذ اقدم العصور ، ولذلك فإن من التعبيرات ما يتجه اتجاهاً زخرفياً أو تأثيرياً أو رمزياً أو تجريدياً أو وصفياً وليس هنا مجال مناسب لأن نأخذ هذه الأنماط جميعها بالشرح والتحليل، ولكن ما يهمنا أن نقوله هو أن فى سن المراهقة تبدأ النزعات الفردية فى الظهور ، ويجب أن تلقى من المعلم العناية المناسبة .

على أن هناك بعض الموضوعات التى تتفق مع اتجاهاتنا القومية ، وتلائم فى الوقت نفسه ميول المراهق ونزعاته . فالمراهق عادة ذو آمال واسعة يحبّ الموضوعات التى تتصف بالبطولة والشجاعة ، ولذلك فإن موضوعات عن الحرية والجهاد ، والمواقف التى تتضمن الشجاعة والتضحية ، يمكن أن تغذى وجدان المراهق ، وتربطه بالمجتمع الذى يعيش فيه .

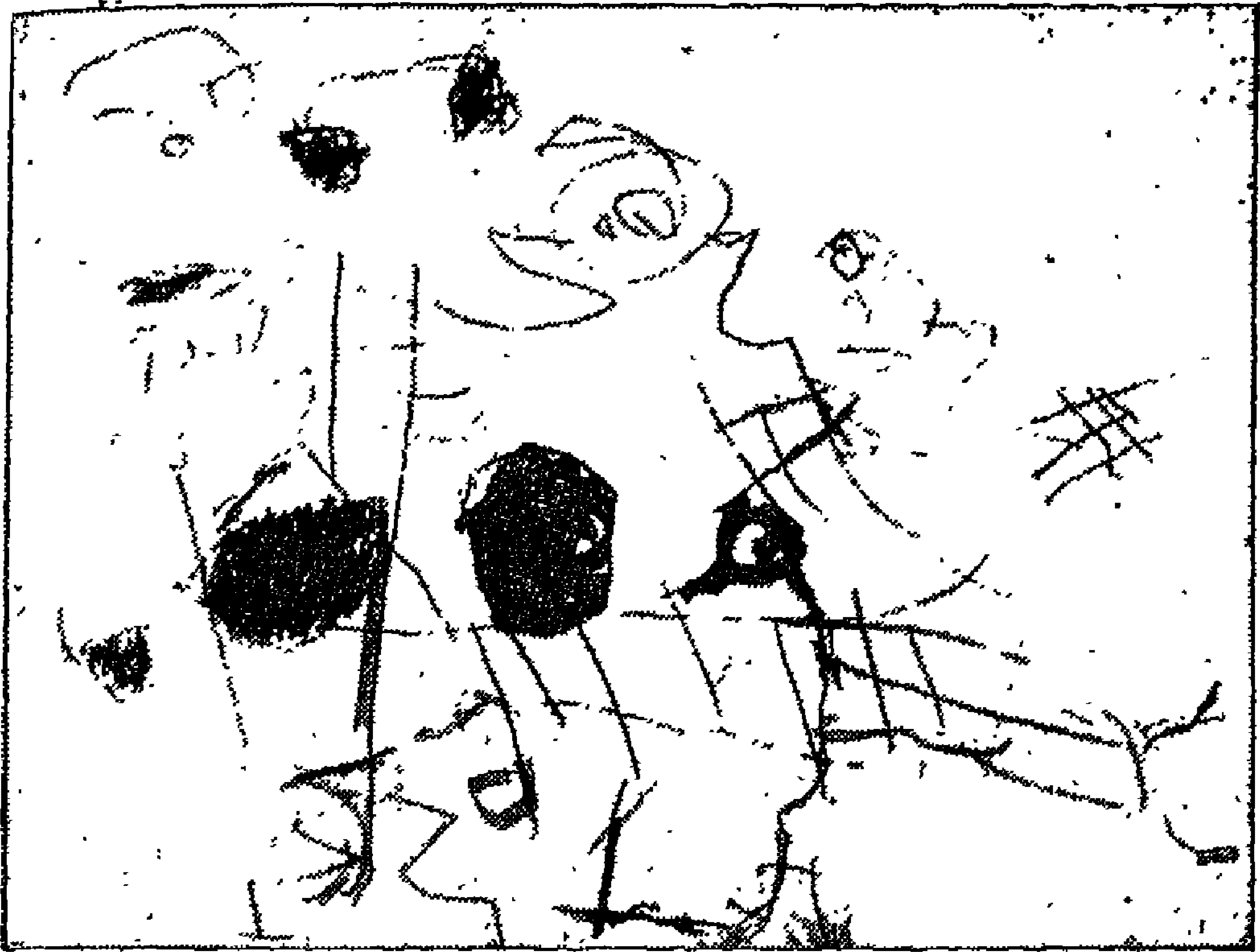
أما فى الجوانب العملية فكل ما يتحدى عضلات المراهق يجد صدى حسناً عنده . ولذلك فإن أشغال النجارة ، والمعادن ، يقبل عليها المراهق إقبالاً شديداً لأنها تتحدى عضلاته ، وتجعله يبذل الجهد الذى يتحدى به طاقته وقدرته ، وكثير من المراهقين يستطيع انتاج اشياء نافعة باستخدام أشغال الخشب والمعادن ، ويمكنهم أن يستفيدوا بها فى وقت فراغهم .



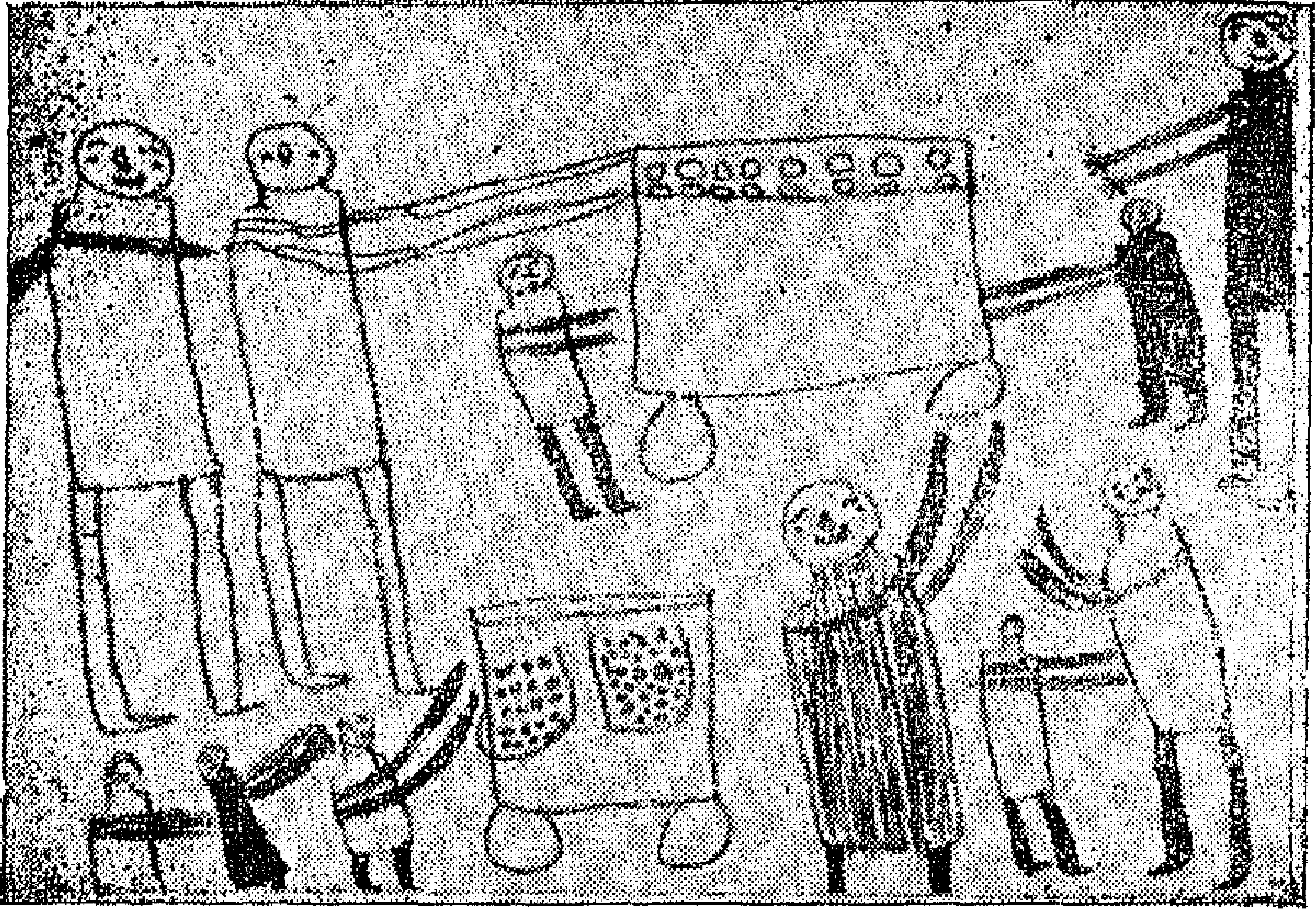
شهر سنة
شكل (١) سن ٦ – ٢ – تخطيط عشوائى غير متحكم فيه ، الموضوعات من (١) إلى (٨) تمثل تدرج النمو فى التعبير بالرسم عن موضوع « السوق » لتلاميذ مختلفين .



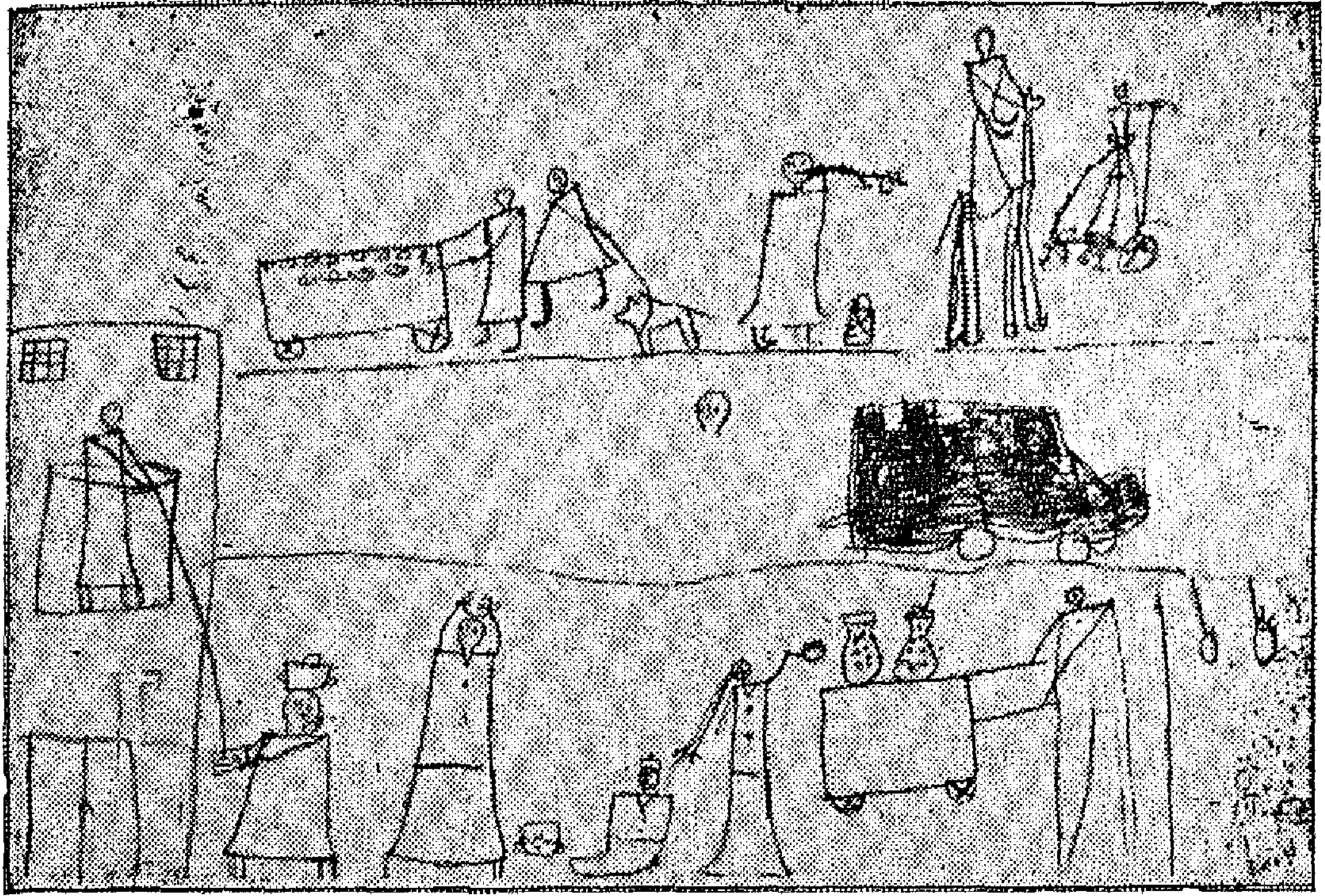
شكل (٢) سن ٤ سنوات – مرحلة البحث عن الرمز بوادر ظهور الرمز فى أثناء التخطيط .



شكل (٣) سن ٥ سنوات ـــ مرحلة البحث عن الرمز
يتضمن الرسم محاولات واضحة للطفل لتكوين رموز .



شكل (٤) سن : ٧ سنوات و ٤ شهور — مرحلة استقرار الرمز
لاحظ الشفافية فى الحبوب الموضوعة فى الأوانى فى العربة ، وكذلك لاحظ اتجاهات الأيدى واستطالتها وتجميع العناصر حول العربتين . إن الوحدة التى استخدمها التلميذ فى التعبير عن الأشخاص جوهرها واحد ، وكيفها الطفل للأوضاع المختلفة .



شكل (٥) سن ٩ سنوات — مرحلة استقرار الرمز

ظهور خطوط الأرض للتعبير عن الفراغ . استخدمت حافة الورقة كخط للأرض ، يتضمن الرسم أيضاً لازمات الأطفال : الشفافية ، والتسطيح ، والإطالة ، وغير ذلك . لاحظ أيضاً تكييف الرموز التى استخدمها الطفل للأشخاص لتؤدى وظائف مختلفة .

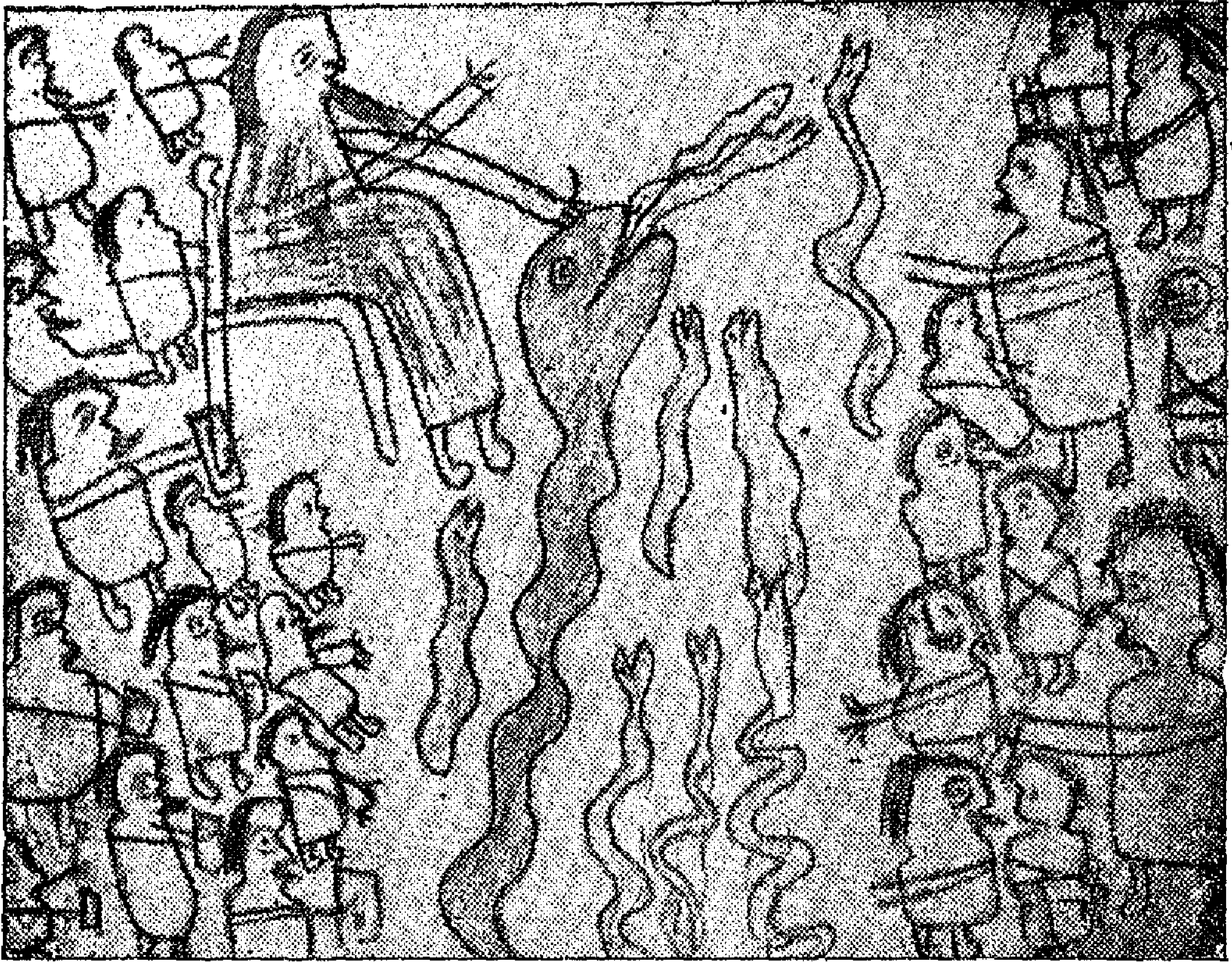


شكل (٦) سن : ١٠ سنوات و ٣ شهور مرحلة تحليل الرمز

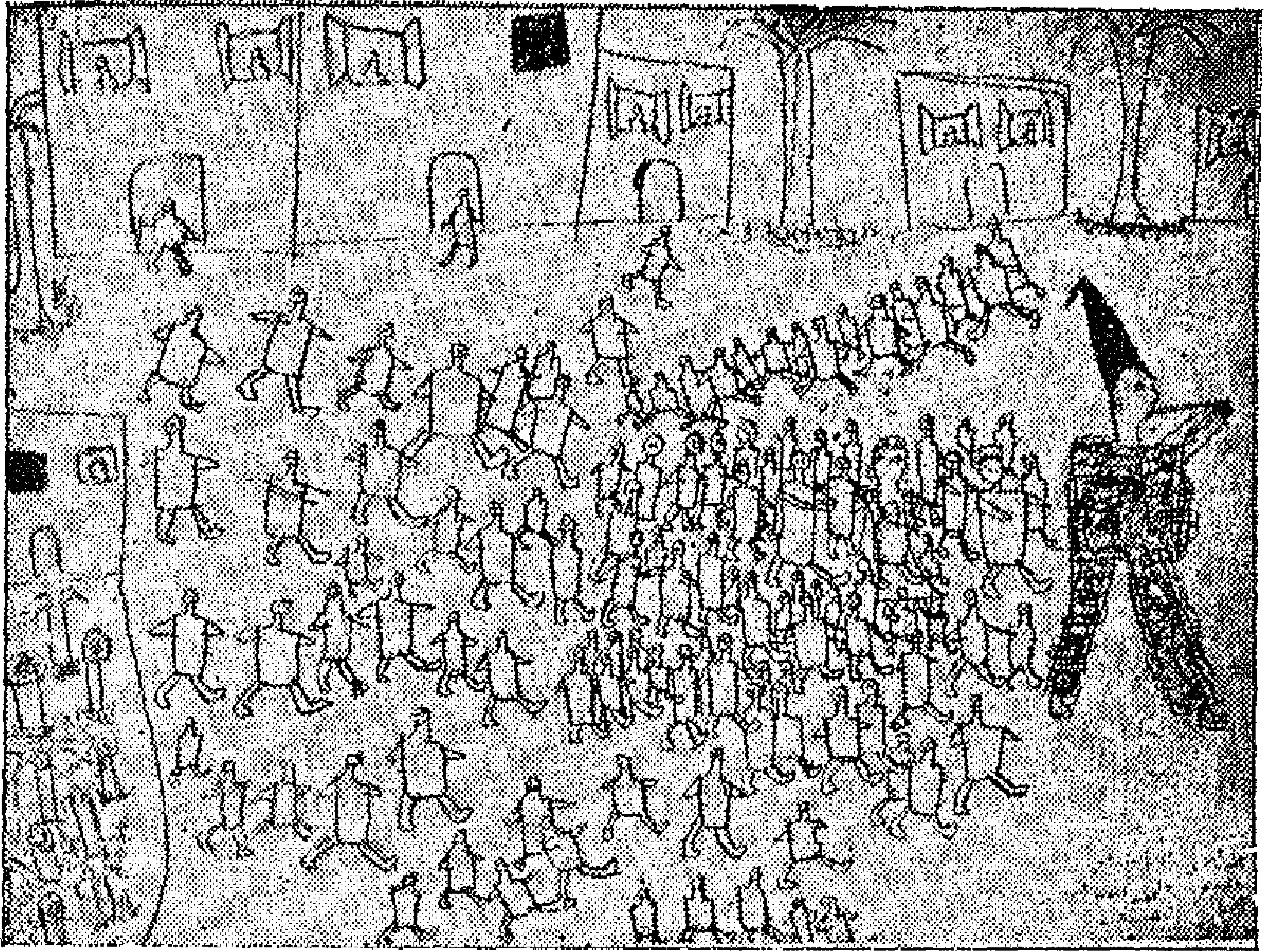
على الرغم من استخدام الطفل لخط الأرض إلا أن الرسم يقترب تدريجياً من الواقعية ، تأمل طريقة رسم الحيوان والتنوع فى أشكال الوجوه واتجاهاتها . وكذلك تفاصيل الملابس .



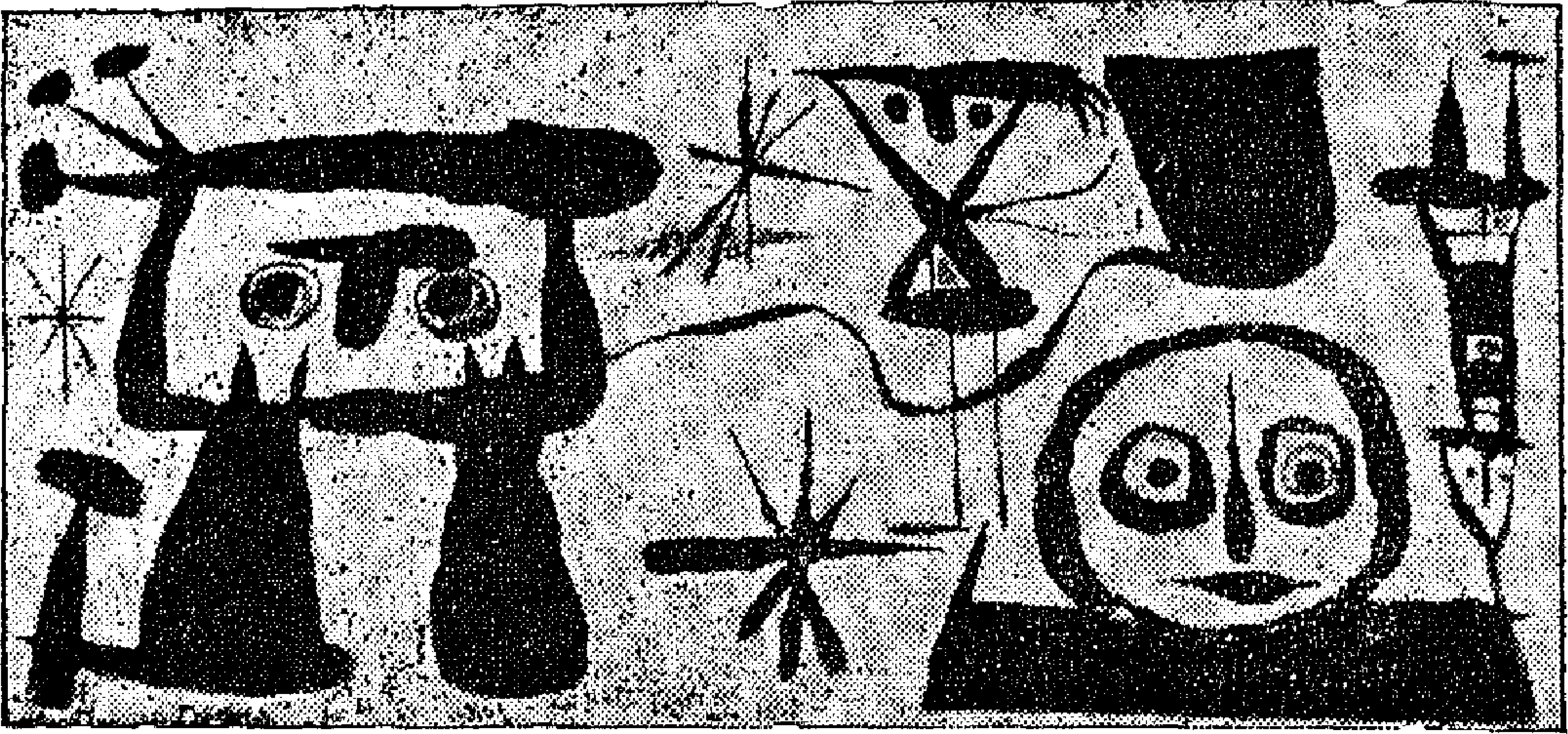
شكل (٧) تطور لرسم الإنسان كما يراه الأطفال من سن ٢ تقريباً حتى سن ١٨ سنة . لاحظ التدرج من الناحية الذاتية الصرفة إلى الموضوعية ومحاكاة الطبيعة . تتبع الرسوم من أسفل جهة اليمين واتجه معها إلى اليسار فى كل صف من الصفوف الأربعة .



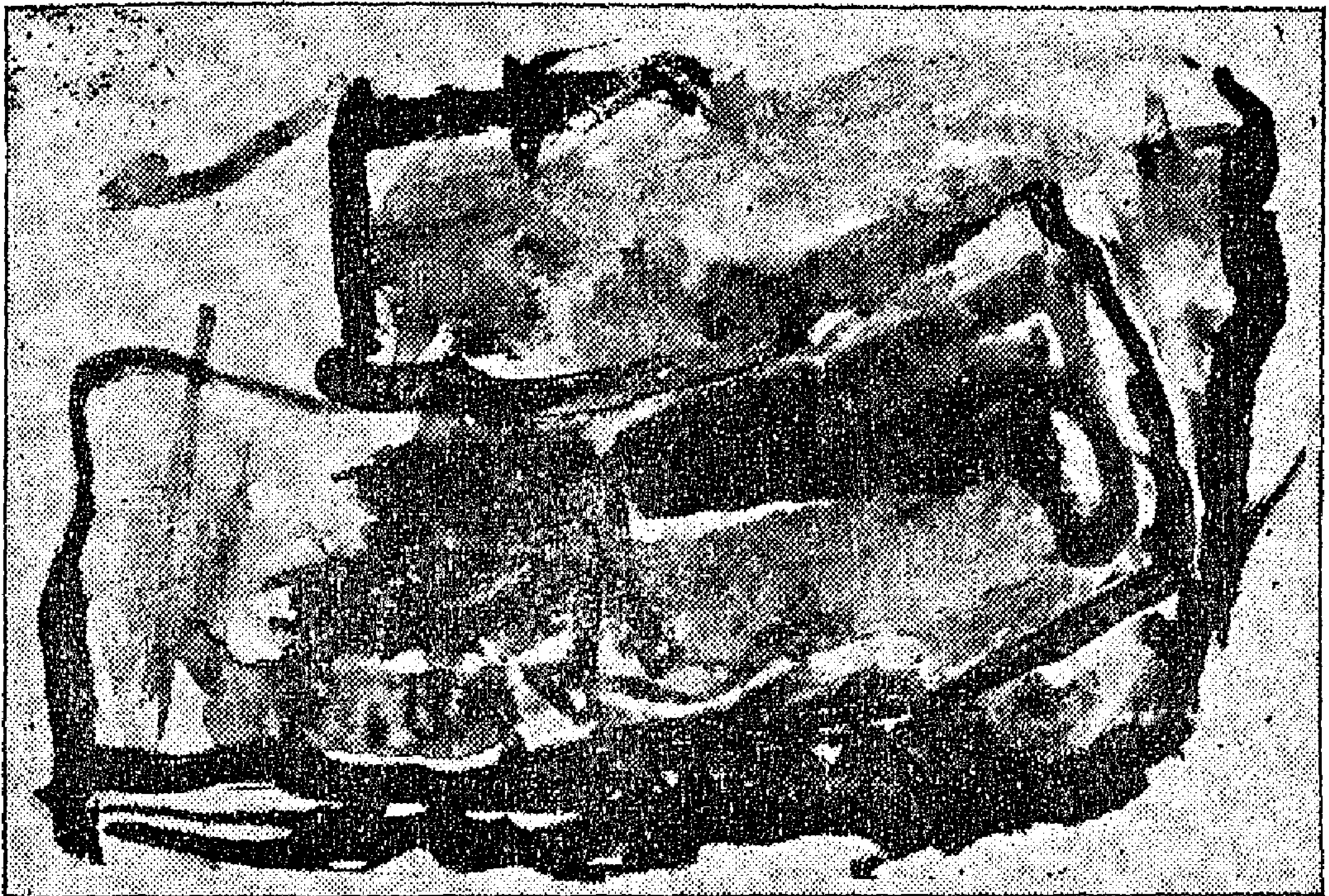
شكل (٨) لاحظ مقدار التنوع فى استخدام الرموز وتكييفها للموضوع . ويتضمن هذا التنوع اختلافاً فى الأحجام ، وتنظيما متواصلا للعناصر ، وتقسيم الصفحة إلى ثلاث مساحات رئيسية .



شكل (٩) لاحظ عملية التجمع والبعثرة التى أثرت فى أشكال الرموز . يعبر التلميذ فى الموضوع عن قصة جوليفر . وعناصر هذه الصورة أكثر حيوية من عناصر شكل (١٠) .



شكل (١٠) فنان حديث يعبر بطلاقة وحيوية . إن رسومه قريبة الشبه من رسوم الأطفال غير أنها تختلف عنها فى المهارة والحذق. مثل هذا الرسم يفيد الأطفال فى المرحلة الرمزية.



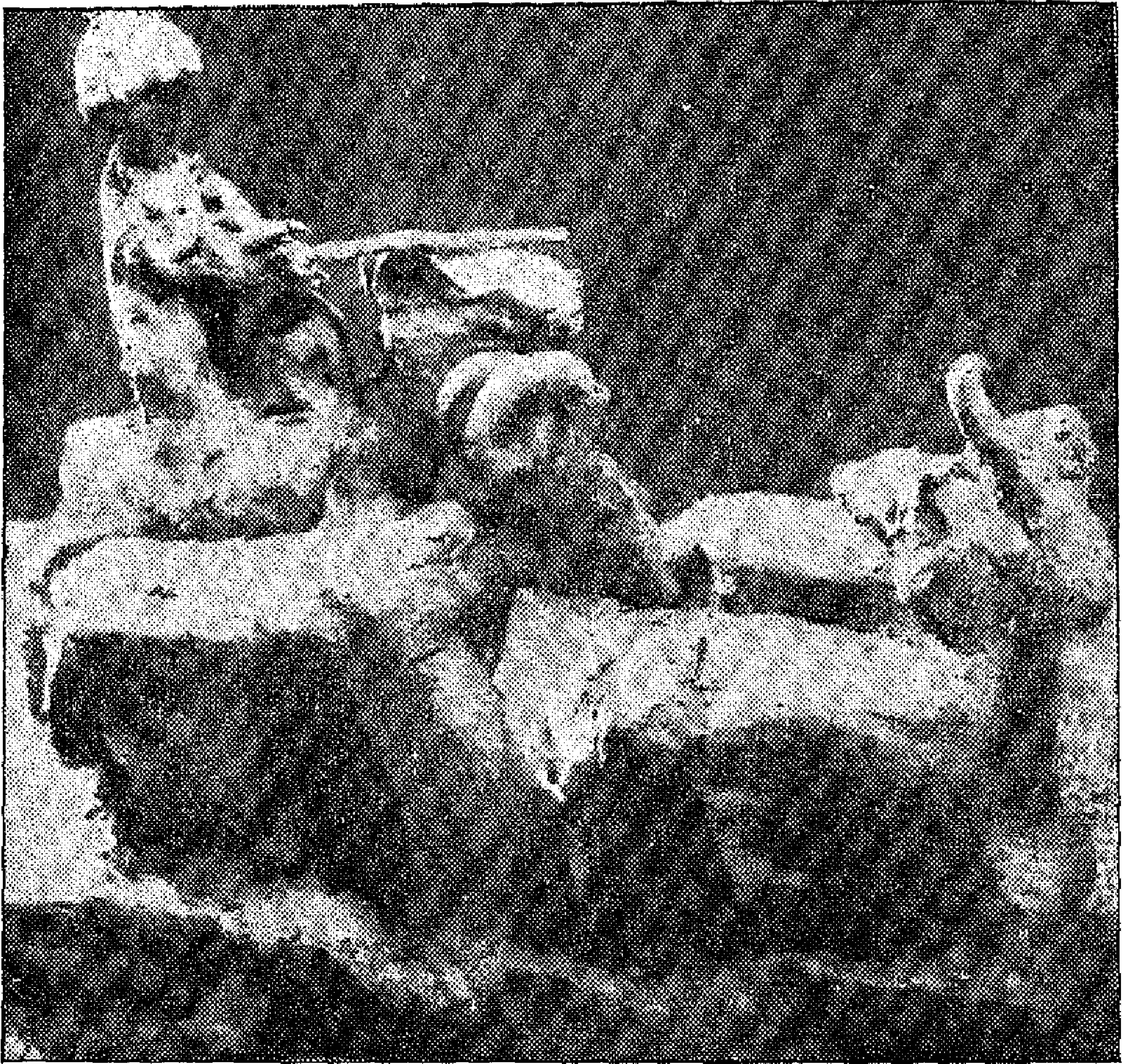
شكل (١١) حينما يتحول التخطيط البسيط إلى عمل فنى تجريدى – رسم أسامة البسيونى فى الخامسة . بالفرشة واللون مباشرة .



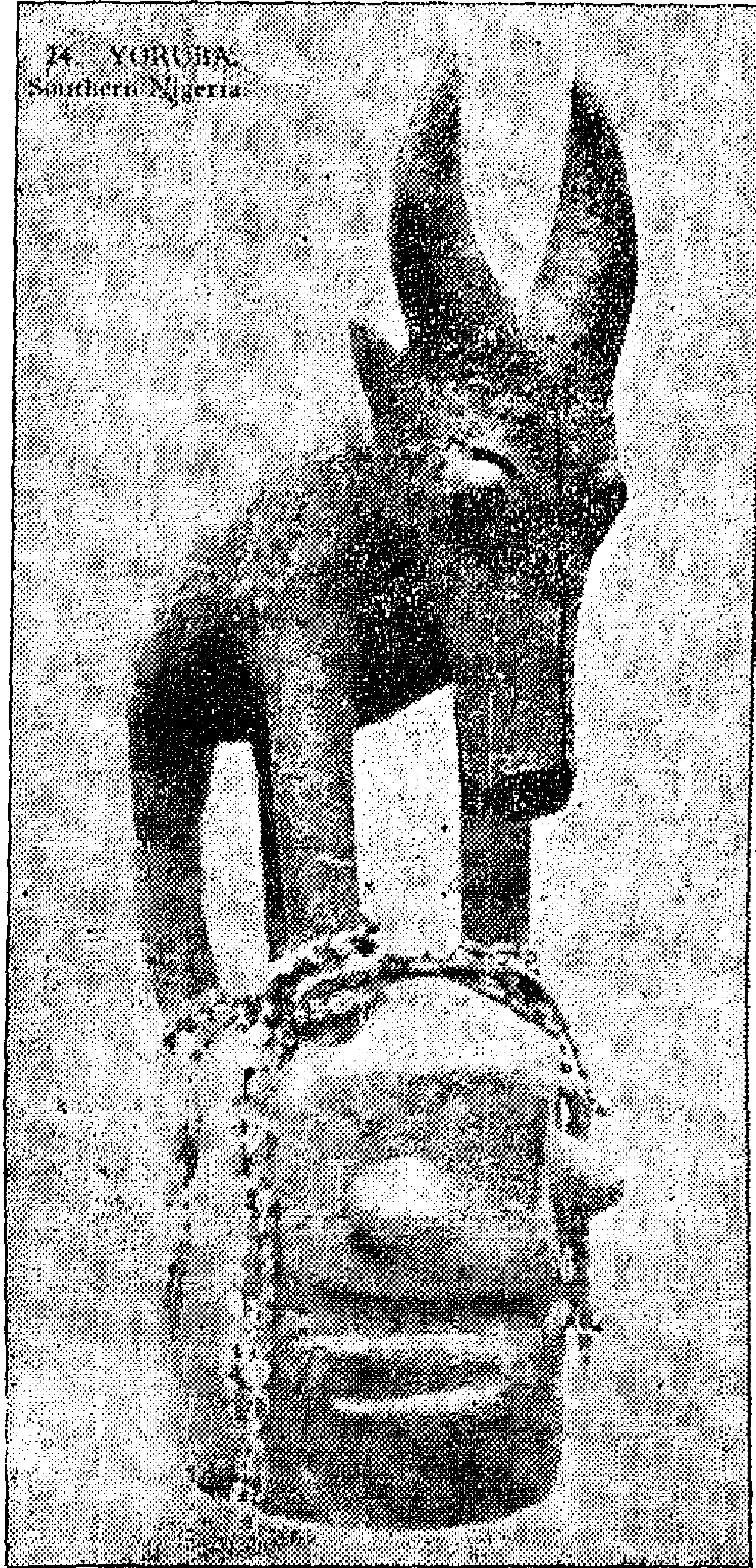
شكل (١٢) جمع البرتقال – تلميذ فى سن ١٣ سنة .



شكل (١٣) محطة السكة الحديد – لتلميذ سن ١٢ سنة .



شكل (١٤) راعى الغنم – لتلميذ سنه ٧ سنوات . ما زال اتجاه التلميذ رمزياً – يتميز الموضوع بتكوين مجموعة مترابطة من العناصر .



شكل (١٥) نموذج لتمثال من جنوب نيجريا ، يحمل قيماً تعبيرية يمكن أن تغذى خيال التلاميذ وتزيده خصباً .



شكل (١٦) تمثال مصرى قديم يحمل قيم النحت الأخاذة . لاحظ الصلابة والامتلاء والبساطة والهندسة ، لاحظ أيضاً قوة التجريد ، وتداخل الكتل بعضها فى بعض بطريقة ضمنية ، هذا التمثال وغيره يمكن أن يؤثر فى رفع المستوى الفنى لنحت الأطفال .

الباب الرابع

المدرس أثناء العمل

مقدمة : عندما يبدأ المعلم أو المعلمة فى التفكير فيما يريد أن يحققه مع أطفاله فى التربية الفنية فى فرقة من الفرق ، فإنه يتناول بتفكيره أنواع الخبرات المختلفة التى تحقق أهدافه وغاياته ، والتى تتلخص فى مساعدة الأطفال على النمو والتطور ، وتحقيق حاجاتهم اليومية من الخبرات التى تنطوى على جوانب فكرية ، وانفعالية ، وذلك بتنظيم البرنامج الشامل الذى يمكن أن يتعهد استجاباتهم الطبيعية وحساسيتهم للفن . والمدرس أو المدرسة ينال من وراء هذا التنظيم متعة عندما يحصل على نتائجه من التلاميذ ، وبخاصة عندما يلاحظ نمو القدرات الابتكارية للأطفال ، ونمو تذوقهم فى أثناء ممارستهم للفن .

ماذا تعنى الخبرة الفنية ؟ الخبرة الفنية بالنسبة للأطفال طبيعية ، فهم لا يفكرون فى الفن على أنه دراسة حتمية ، وتدريب فى مهارات صعبة ، ومتخصصة ، وإنما يشعرون بثقة أنهم يستطيعون صنع بعض الأشياء التى يرغبون فى صنعها بطريقتهم الخاصة ، وعلى ذلك يتولد من هذه العملية اتجاه الأطفال الأمين نحو الفن .

إن الفن خبرة عامة لأنها تنتمى لكل الناس ، مهما اختلفت أماكن معيشتهم ، ومهما كان نوع ثقافتهم — ويمكننا أن نقول كذلك إن الفن

ما هو إلا خبرة عامة بالنسبة لكل الأطفال مهما اختلفت جنسياتهم ، وبيئتهم العقلية . فالخلق الفنى عملية طبيعية ، وعادية ، إذ أن التاريخ يحدثنا بأن الخبرات الفنية والاستمتاع بها كانت شغل الإنسان الشاغل منذ أن استطاع أن يخطط على جدران الكهوف بعض أفكاره وانفعالاته . وبما أن الفن يمثل خبرة عامة فإنه لذلك يعد مصدر إلهام للإنتاج ، وللمتعة عند الطفل ، منذ حداثة سنه .

إن لغة الفن ، لغة بصرية يمكن أن يقرأها الأطفال ويتفهموها . إنها لغة يستطيع الأطفال أن يعتمدوا عليها فى قول الكثير مما يعتقدون فيه بأمانة ، والذى يمكن للآخرين أن يترجموها . إن فن الأطفال ينقل معانى بلغة الأطفال ، ويلجأ الأطفال بثقة إلى الرسم والنحت بمختلف الوسائل للتعبير عن أفكارهم وانفعالاتهم ومشاعرهم .

إن للأطفال شغفاً دائباً لصنع الأشياء ، والنشاط الفنى يُيسّرُ لهم خبرات كاملة ، ذات علاقات اجتماعية ، واشتراكية ، وتسلية ، وخيال خصْب للخير . والاشتراك فى عمليات الخلق الفنية من المجالات الصحية التى يَستطيعُ الفن أن يخلقها بين الفتيان والفتيات ، فى حجرة الدراسة ، إذا ما اشتمل على نشاط يثير حوافزهم الابتكارية التى يرغبون فى تحقيقها . فالنشاط الابتكارى يجعل الأطفال يحسون بلحظات من النشوة عندما يشتركون فيه ، وييسر نوعاً من التوافق بين فتيان الفصل وفتياته . إن خامات الفن تثير الخيال ، كما أنها تدفع الأطفال للبحث . من الذى يستطيع أن يتكهن بطبيعة أى شكل من الأشكال ستخلقه فرجون الطفل عندما يغمرها باللون ، ويضعها على لوحته ؟ أو إلى أى حد ستصل خبرة

الطفل فى تشكيل الطين ؟ فكل الخبرات المرتبطة بالنشاط الفنى والتى تثير الطفل للإنتاج ، وللمتعة ، تصبح خبرات كاملة لدى الطفل ، لها قوة الإثارة التى قد يجدها الطفل عندما يجد مفتاح لغز من الألغاز .

ماذا يعنى منهج الفن : إن منهج الفن وخبراته ينتمى إلى الأطفال . وإذا صمم أى منهج بعيداً عن مستوياتهم ، لا بد أن يفشل فى تحقيق أهدافه ، وبخاصة إذا اعتمد على مستويات الكبار . وعلى ذلك إذا وضع برنامج يجب أن يتوخى فيه خبرة الأطفال اليومية ، وفهمهم وميولهم ، وشغفهم . إن المنهج الجيد هو الذى يوجه ليقابل التغيرات المحتملة فى النمو الطبيعى . إن المدرس لا يستطيع دائماً أن يتكهن مقدماً بالاتجاه التفصيلى التى ستتجه إليه أية خطة من الخطط وإلى أى حد يستطيع الأطفال التقدم فى هذه اللحظة ، فإن أية خطة تصلح فى شهر « سبتمبر » ، قد لا تتلاءم فى شهر « يناير » ، ومع ذلك فإن أية خطة غير موفقة يمكن أن تستقيم لأن الفن بطبيعته مرن ، ومتكيف وقابل للتحول والتغير . إن الأطفال يتغيرون ويستطيع المعلم أن يستثير حوافزهم الابتكارية عن طريق خلق استجابات جديدة تعتبر مصدر إلهام طبيعى للخلق الفنى . فقد يكون من الأشياء المجاورة للمدرسة عمال يقومون ببناء قنطرة أو كوبرى أو عمارة ، ويدور العمل بشكل مثير للانتباه من هذا البناء . فإن المدرس يستطيع أن ينتقل إلى هذه البقعة ، ويحصل منها على سلسلة من الرسوم توضح بعض المناظر التى يمكن تسجيلها . وقد يكون بين أطفال الفصل من حل يوم عيد ميلاده . أو جاءت مناسبة تحتفل بها المدرسة ، فيجد المدرس الفرصة مواتية ليستغل هذا الجو لاستثارة

النشاط الفنى حوله . ويجبُ على المدرس ألاّ يغفل مصادر الخبرة الفنية هذه ، لأن معنى هذا أنه سيرجع بالفن إلى عهد المشق والقواعد ، فيمحو التلقائية الابتكارية من الوجود .

إن الخطة الفنية هى أكثر من مجرد قائمة بأشياء يجبُ على التلاميذ والتلميذات أن ينتهوا منها فى شهر وراء الآخر خلال العام . إنها على العكس سلسلة من النشاط اليومى التى تنبع من النشاط فى الفصل ، وتثير لدى الأطفال خبرات ذات قيمة انفعالية وعقلية وجمالية ، يمكن أن تستثير لديهم العمل الابتكارى . إن التنظيم الجيد للخطة الفنية يتيح فرصاً كبيرة لحرية الاختيار التى تمكن الأطفال من التجريب بخامات مختلفة . فإذا ما أعطى الأطفال هذه الحرية ، فإن كلّ طفل يستطيعُ أن يكتسب خبرةً ، فيحس بالسعادة ، والاقتناع فى أنْ يقوم بعمل يعتمد على نفسه ، ويحترم الآخرين ، كما يكتسب احترامه لنفسه ، كل هذا ينعكس على عملية التعلم فى أثناء مزاولة الفن ، فحياة أسرة الطفل وعمله اليومى فى المدرسة ، وميوله الشخصية ، وهواياته ، يمكن كلها أن تصبح أكثر كمالاً ، عن طريق أنواع النشاط الفنى ، كما أن الخبرات الفنية تستطيع أن تكسب الأفراد نوعاً من الصحة النفسية ، والكمال الذاتى ، وتحقق حاجاتهم ، وذلك عن طريق ألوان التنفس الانفعالى التى ينتجها الفن . ويستطيع الأطفال أن يصلوا إلى مستويات أعلى فى نموهم تتفق مع ميولهم الفردية ، وذلك لأن الفن ابتكارى بطبيعته ، ولا يخضع لمقاييس مقننة أو مستويات مفروضة ، فمن الطبيعى أن يجد المعلم بين الأطفال البعض منهم ذوى الكفايات المحدودة ، وهؤلاء لا يمكن مساعدتهم ، كما أن هناك أطفالاً

موهوبين ، ولكن يحتاج هؤلاء أيضاً إلى المساعدة، فقد أوضحت بعض الدراسات أن الطفل ذا الاستعداد العالى يعانى كثيراً إذا لمْ تَكْتَشف مشاكله بشكل لا يقل عن الطفل الأقل قدرة حينما يترك ، فكل منهما يتخبط فى البحث عن طريقه ، وقد لا تتيح سعةُ الفصل ، وكثرة التلاميذ للمدرس أو المدرسة أنْ يتكشف كل طفل كما يريد ، ويعطيه الوقت الملائم له من الدراسة الذى يتطلبهُ توجيههُ ، ومع ذلك يجب أن نحذر من السرعة فى استنتاج العوامل النفسية دون أنْ يكون لدينا من الوسائل والوقت ما يمكننا من الوصول إلى حكم موضوعى سليم . وكلما مضت السنون احتاجت خبراتُ الأطفال الفنية إلى التقويم من وقت إلى آخر وذلك للبحث عن مدى تحقق الأهداف التى نبغى الوصول إليها من التربية الفنية .

أهداف التربية الفنية

أهداف التربية الفنية : إنّ الأهداف والنتائج مسائل عامةُ وهى من المسئوليات الأولى للمدرس ، أما الأهداف الجزئية فتنبع من حاجات الفصل الواقعية ، ويحددها المدرس والتلاميذ عندما يتعاونون فى سبيل تحقيق غاياتهم المشتركة. إن أهداف التربية الفنية ترتبط بسعادة الأطفال ، وبأهداف التربية فى المرحلة الابتدائية ، وبالقيم الثقافية التى ينشدُ المجتمعُ تحقيقها . ويجب أنْ تعكس الخبراتُ الفنيةُ على حياة التلاميذ القيم التى تجعلهم يعيشون فى الجمهورية العربية كمواطنين ، يحسون أنهم

ينتمون إلى حضارة غنية ، ويمكن أنْ يتجه أى منهج فى التربية الفنية لتحقيق الأهداف التالية :

١) تنمية الحساسية الفنية والتذوق الفنى .

٢) إتاحة الفرص للتعبير الابتكارى .

٣) دراسة الأسس العامة للفن ووسائله التى تساعد على التعبير الفنى .

٤) تنمية الوعى المهنى بشكل يتناسب مع هذه المهنة .

٥) تكشف أصحاب المواهب لزيادة تعمقهم وتنمية مواهبهم .

٦) إتاحة الفرصة لخبرات اجتماعية تساعد على توثيق الروابط الإنسانية .

٧) ربط الفن بمختلف أنواع النشاط التى يشتمل عليها المنهج العام .

٨) إيجاد الصلة بين فنون الأطفال والفنون المعاصرة والحاجات اليومية .

٩) مساعدة الأطفال على النمو كشخصيات متكاملة .

وسنفصل فيما يلى كل هدف من هذه الأهداف .

التذوق الفنى : وهو من أهم أهداف التربية الفنية ، فالخبرات الفنية التى يكتسبها التلاميذ تنمى لديهم القدرة على تذوق تعبيرات الإنسان الابتكارية فى مختلف العصور . إن حضارات كاملة فى الماضى ترجمت عن طريق التعبيرات الفنية وأعيد اكتشافها .

إننا نعيش اليوم فى بيئة بناها الإنسان ، وحتى فى المدن الحديثة لم يصل البناء إلى العمائر والشوارع فحسب ، وإنما اجتاحها إلى السماء حيث

نجد الطائرات التى صنعها الإنسان ، وهى تكون أشكالا أصبحت مرتبطة بالسحب .

وفى خارج المدن حيث البيئة الزراعية ، وانفصالها عن البيئة الجرداء ، نجد أشكالا صاغها الإنسان . إن الإنسان حرك الجبال وحولها إلى خزانات ، وإلى طرق حديدية ، وإلى طرقات ممهدة للانتقال من مدينة إلى أخرى . حتى داخل المدينة فإن تشكيل الأرصفة ، والشوارع ، وتنظيم أماكن السيارات ، أصبح يخضع لعملية التجميل . إن الشخص الذى ليس لديه حس كاف للجمال ، يظل دائماً مخدوعاً ، لأن كل ما يحيط به يصبح عديم المعنى بالنسبة له . إنه يصبح كمن يسير فى بيئة خلال جو (من الشابورة) .

إن التذوق ليس من السهل تلقينه ، وإنما يجب أن يكتسبه كل طفل بنفسه عن طريق الممارسة ، فيجب أن يندمج الطفل فى الموضوع الذى يريد أن يتذوقه . وهذا يتضمن المعرفة ، والمعرفة يجب أن يبذل الإنسان فيها جهداً لتعلمها ، لذلك فإن التذوق الفنى يرتبط بالأشياء التى يتعلمها الإنسان وهذا يتطلب :

١) تحليلا واقعياً للمبادئ والأسس الفنية .

٢) معرفة بإمكانيات الخامات .

٣) معنى الابتكار والمشكلات المتعلقة به .

ولذلك فإن التذوق الفنى لا يمكن أن يكتسب كمادة مستقلة ، فى معزل عن سائر الخبرة . وكلما انتهى الطفل من إنتاج عمل فنى يجب أن تتاح له الفرصة ليقارن بعض القيم الجمالية ، وأسس التصميم التى استخدمها فى

إنتاجه ، بالقيم والأسس التى أنتجها بعض الفنانين فى العصور السابقة والحاضرة .

ويُعطى هذا فرصةً للطفل فى أن يشعر بارتباط قدرته الابتكارية ، بالقدرات الابتكارية لسائر البشر . وحينما يعالج المعلم مشكلة التذوق فإنه يجب ألا يتوقع من التلاميذ أن يتذوقوا إنتاجاً جمالياً أعلى من مستوى نموهم الفنى ، وبخاصة إذا كان هذا الإنتاج معقداً .

التعبير الابتكارى : ليس هناك من شك فى أهمية الخطة أو أى منهاج فى الفن فى تنمية التعبير الابتكارى ، ولا يعنى هذا تشجيع التلاميذ على استغلال الحرية التى يمنحونها فى أعمال غير مجدية ، يتطلبون من ورائها تقديراً لكل ما ينتجونه مهما كان خاوياً من الخبرة ، أو من الأصول الفنية ، إنما يعنى التعبير الذاتى الانعكاس الشامل لشخصية الفرد بطابعها المميز ، والفرق بين تعبير وآخر هو فيما يتضمّنه كل تعبير من مميزات أصيلة للفرد . فالتعبير الذاتى الابتكارى عملية تربوية ، تتضمن الذكاء والانفعالات ، ولا تتم العملية الابتكارية عادة إلا فى مجال الفن حيث ينصرف كل تلميذ بكيانه الكلى ، وكثيراً ما يسىء المدرسون تطبيق مبدأ التعبير الحر فيتساهلون فى مواقف لا تمت إلى التربية بسبب . إن الخلق يتطلب تطبيقاً صادقاً لكل المهارات ، والأصول الفنية ، والانفعالات ، والمعلومات ، التى تمكن الفرد وتساعده فى تنمية مدركاته الفكرية عن عملية الخلق ، ولا يمكن أن تتم هذه العملية التربوية فى فصل دراسى ملىء بالفوضى . وقد يجد الفرد أحياناً انصرافاً فى غرفة الرسم عن السرور الوقتى ، وذلك لأن التربية الفنية تتضمن شيئاً جديًّا أكثر من هذا ، فسرور الطفل

الحقيقى يتم عندما يحس بنجاح كامل للمشروع الذى يؤديه ، والذى يتحداه ، ويحتاج منه إلى تطبيق لمعلوماته ومهاراته وخياله . أما اللاعب بخامات الفن : بالسلك ، أو الطين ، أو الألوان ، فإنما يمضى وقتاً غير موجه لا يتضمن إلا العبث بأدوات الفن وخاماته وعدده . وهذا الاتجاه بعيد كل البعد عن التعبير الابتكارى ، إذ أنه لا يتصف لا بالابتكار ولا بالتعبير . وهذه النقطة تحتاج لدراسة أعمق ، إذ أن هناك ضرورة لعملية التجريب فى أى برنامج للتربية الفنية ، لكن عندما يحس التلميذ أنه يلعب أو يعبث بخامات الفن وأدواته ، فى هذه الحالة لا يحقق البرنامج الموضوع أهدافه ، ولا أهداف التربية الفنية عامة .

ومن أهم الدروس التى يجب أن يخرج بها كل متعلم فى أثناء دراسته للفن الاستمتاع المشترك ، الذى يحصل عليه التلميذ كإثابة لعمله من المحيطين به حينما يحقق شيئاً له قيمته ، وبخاصة إذا تضمن هذا التعبير الابتكارى الناجح تحديا لهذا الطالب من الناحية الابتكارية والعقلية والجسمية . وفى هذه الحالة فإن الخبرة الفنية التى لها هذه الصلة تبرر ضرورة وجود الفن كجزء من خطة الدراسة .

الأصول الفنية : هناك أصول فنية ومهارات فى التعبير يتعلمها التلميذ فى ميدان الفن مثلما يتعلم أشياء مماثلة فى الميادين المختلفة . يجب عليه أن يتعلم بعض المبادئ ويدرسها ، ويعرفها عن قصد . فإذا تعلم الطفل شيئاً عن الفن نمت قدرته على الحكم النقدى ، وازدادت حساسيته الخلاقة قوة وتمكن بالتدريج من اكتساب المهارة فى استخدام مختلف الوسائل فى التعبير . إن الأصول الفنية لا تدرس كغايات فى حد ذاتها ، وإنما تدرس

عندما تستثار الحاجة إلى تعلمها . فهى ضرورية فى تنمية التعبير الابتكارى وتوصيله إلى مستوى أكثر نضجاً من المستويات التى يحققها الطفل فى الصفوف الأولى . إن الأصول الفنية تعلم عندما تستثار الحاجة إليها ، ويجب حينئذ التعرف على هذه الحاجة النابعة ، فعندما ينصرف التلميذ إلى معالجة خامة غير مألوفة يريد أن يخلق بها تأثيراً متقدماً ، فإن المدرس يمكنه أن يساعده ببعض الأصول الفنية الخاصة التى تمكنه من ذلك . ولا يعنى هذا أن المدرس سيملى عليه طريقته ، وإنما سيرشده بهذه المبادئ التى تيسر عملية البناء التى ينشدها . ومن هذه الأصول ما هو متعلق بطبيعة الخامة وكيفية تشكيلها ، ومنها ما هو متعلق بالطريقة السليمة فى استخدام العدد والآلات ، ومنها ما يتعلق بحفظ النتائج وصيانتها لتعيش مدة طويلة ، وليس هنا مجال الإفاضة لشرح هذه النقط ، ولكن يجدر بنا أن نذكر على سبيل التمثيل لا الحصر أن كثيراً من الطلاب حينما تترك لهم بعض الألوان ليعبروا بها فى لوحاتهم نجدهم لا يستطيعون استخراج الألوان المقصودة كما أن بعضهم يستخدم ألواناً مائية شفافة ليست واضحة ، ويحتاج أن يتعلم مثلا كيف يكوّن اللّون السميك الذى يمكن أن يكون له قيمة فى الصورة . ومن التلاميذ من لا يستطيع أن يوفق بين بعض الألوان والبعض الآخر ويختارها جزافاً وبلا وعى . وهذه العملية تحتاج إلى التدريب ليدرك التلميذ التجانس فى الألوان وذلك بعرض أمثلة من الطبيعة : كالحيوانات أو النباتات أو الطيور ، أو أمثلة من التقاليد الفنية توضح بعض تشكيلات الألوان المثيرة عند بعض الفنانين الذين يتجهون فى أعمالهم اتجاهات تقترب من فهم الأطفال وإدراكهم —

وإذا حاولنا أن نضرب مثلا آخر بخامة كالخشب نجد أن الطفل يحتاج لكثير من المعرفة لكى ينتج شيئاً له قيمة . والطفل الغشيم قد يستخدم مسماراً لا يتناسب مع نوع الخشب فينفلق الخشب منه ويحس بخيبة أمل ، وبعض التلاميذ يستخدم المنشار بطريقة بدائية ويميله يميناً أو يساراً بحيث يصعب عليه فى النهاية أن يقطع قطعة الخشب ، ولو أنه تعلم فى أثناء عملية النشر كيف يضع المنشار عمودياً على قطعة الخشب لساعده ذلك فى الوصول إلى نتيجة سليمة ، وهكذا فى مختلف الخامات التى يعالجها التلميذ لأول مرة ويحتاج فيها لاكتساب كل ما يتعلق بالمهارات ، التى يجب أن يزوده المعلم بها فى أثناء عملية الإنتاج ،وإذا كان هذا غير صحيح فما الداعى إذن لخبرات المدرس وتجاربه ومعلوماته ؟ فإنه كثيراً ما يعتبر مدرس الفن مخطئاً فى نظر البعض المتطرّف حينما يزود تلاميذه بالخامات ،والوسائل والاستثارة المناسبة . إن تعلم الفن فى الحقيقة يحتاج إلى عملية تدريس وإلا كان من الممكن أن يقوم بهذه العملية أى شخص يستطيع أن يستثير التلاميذ .

الفن كهواية : ويعتبر الفن من الهوايات النافعة المفيدة لمن لديهم الميول لمزاولته. فكل الخامات التى تمدنا بها المدنية الحديثة ويمكن استخدامها فى حجرة الرسم والأشغال ،قد تكوّن ميولاً دائمة عند التلاميذ لمزاولة الفن كهواية خارج حجرة الدراسة ، وقد تدر هذه الهواية على أى شخص ربحاً أو قيمة اجتماعية ، وقد يتمكن بعض التلاميذ من تنمية هذه الهواية فى الفن بحيث يدفعهم نموهم الذاتى إلى مزاولة الفن كمهنة تخصص فيما بعد . ولذلك يجب أن يكون المدرس واعياً بمثل هؤلاء التلاميذ الذين يجب أن

يتعهدهم بالرعاية . فإذا تبلورت ميولهم واتجاهاتهم اتسعت خبراتهم وأفهامهم عن طريق ما يقدمه لهم من أسس تساعدهم على الوصول إلى نتائج حسنة . وفى هذه الحالة تصبح خطة التربية الفنية ذات طابع حيّ ، فكثير من الفتيات يمكنهن الاستفادة من معلوماتهن عن اللون والتصميم فى تزيين منازلهن ، وتفصيل ملابسهن ، واختيار ما يناسبهن فى تحسين أحوال معيشتهن . فى حين أن بعض التلاميذ الآخرين يستطيعون مزاولة النحت أو الرسم فى أوقات فراغهم . فكثير من الهوايات التى تغرس بذورها فى المرحلة الابتدائية تثمر وتنضج فى مرحلة البلوغ .

الخبرات الاجتماعية : كثيراً ما يحس الطفل بحاجته إلى الاشتراك فى أعمال جماعية يسهم فيها زملاؤه جميعاً من كلا الجنسين ، فالأعمال الجمعية فى الفنون ، سواء فى الرسم أو الأشغال ، تتيح فرصاً للتعاون الاجتماعى وتخلق جوًّا سعيداً يتبادل فيه التلاميذ الخبرات ويشتركون فى تحقيق الأهداف المشتركة ، وهذه العملية تنمى الإحساس الاجتماعى ، وبخاصة إذا كانت أسس الاشتراك ديمقراطية فى طابعها . فاختيار زعيم والتعاون معه فى تحقيق الهدف ، وبذل كل تلميذ أقصى ما يمكن من جهد بما يكفل تحقيق غرض الجماعة ، كل هذا تتاح له فرص جميلة فى مزاولة المشروعات الفنية التى تصقل الحس الاجتماعى عند التلاميذ .

الفن كرباط للمواد المختلفة : إن الفن وسيلة طبيعية من وسائل التكامل بين المواد المختلفة التى تحتويها خطة الدراسة . وكثيراً ما يستخدم الفن ليحقق عملية تعلم كثير من الحقائق التى يصعب إدراكها لو صيغت فى رموز مجردة . فالتلميذ يتعلم عن طريق العمل ، والعمل يتضمن إنتاجاً ملموساً

تدعمه الحقائق التاريخية ، والجغرافية ، والاجتماعية أو العلمية ، وكثيراً ما يسىء المدرسون إلى الفن عندما يستخدمونه لتحقيق غايات المواد . وفى أثناء ذلك قد يحطمون من اتجاهاته وغاياته ، إذ أن للفن رسالة محددة يجب أن يؤديها ، ولا يجب إهمالها . فكثير من المدارس تحاول عملية إدماج المواد ، وسميت هذه المحاولات بأسماء عديدة : سميت أحياناً بالمنهج المحورى ، أو بأنواع التعلم الأساسية ، أو بالتربية العامة ، أو بالدراسات المرتبطة ، أو بالخبرة المباشرة ، أو الوحدات الدراسية . . إلخ . وكل هذه محاولات لتيسير خطة للدراسة تتفق مع حاجات المتعلم أو ميوله ، ومشكلاته. وقد أثبت الفن أنه من أهم الوسائل فى مثل هذه البرامج التكاملية ، وبخاصة فى المنهاج المحورى . وكما يقول أحد الكتاب : إن الفن يجب أن يندمج بل يجب أن يتكامل مع أية ناحية من نواحى المنهج ، مثلما يتكامل مع أى شىء فى الحياة .

ولذلك فإن أى منهج يخلو من الفن إنما يخلو فى الحقيقة من بعض القيم الهامة فى الحياة بل يخلو من الحياة نفسها ، فالفن لابد أن يتغلغل فى كل الفروع ليحسن الحياة .

فمدرس الفصل فى المدرسة الابتدائية يمكنه أن يعتمد على الفن لربط المواد بعضها ببعض ، وقد يكون الفن محوراً لكثير من الخبرات التى يريد مدرس الفصل أن يكسبها لتلاميذه . أما إذا كان مدرس الفن متخصصاً فينبغى أن يكون على صلة وثيقة بزملائه المدرسين حتى يكون هناك أخذ وعطاء ، وتبادل للخبرة التى تيسر عملية التعليم أمام التلاميذ . فقد يستمد مدرس الفن موضوعاته من القصص ، أو الحوادث التاريخية ، أو من

بعض الدراسات العلمية ، مثلما تستمد هذه المواد جميعاً من الفن معيناً لإيضاح موضوعاتها ، وتيسيرها بشكل ملموس أمام التلاميذ .

تذوق الفن المعاصر وأثره فى الحياة اليومية : إن ألوان النشاط التى تزاول فى أى منهج للفن يجب أن تؤدى إلى تذوق الفن المعاصر وتفهمه وبخاصة ما تتأثر به حياة الطفل اليومية . فتذوق الفن لم يعد الآن مسألة تقليد لما أنتجه كبار الفنانين من قبل . فالناشىء يجب عليه أن يتذوق الإنتاج الفنى المميز لعصره ، ليس هذا فحسب بل يجب عليه أن يتذوق كل الإنتاج الابتكارى فى مختلف الميادين والذى يميز حضارتنا فى القرن العشرين ، يتذوق إنتاج المصمم الصناعى الذى يؤثر به فى بيئته ، إذ أن كثيراً من المدن والقرى تأخذ شكلها نتيجة جهود الفنانين وتصميماتهم ، وكثيراً ما يلاحظ النقاد أن حضارتنا المادية تنقصها الناحية الجمالية . إننا نقابل إنتاج الفنانين الجمالى على اختلاف أنواعه ، فيما نراه من طرق زراعية ، وأماكن لانتظار السيارات ، وشكل المطارات ، وتنظيم الحدائق ، وتشكيل شواطىء الأنهار . وتمتاز المدن الحديثة بما شكله الفنانون فيها من نتائج. كثير من الناس السعداء يعملون الآن فى المصانع وسط بيئة جمالية ، كما أن الجمال دخل كثيراً من المحال التى لم تكن تبيع إلا الأشياء النافعة . إن الجمال أيضاً دخل منازلنا ، وحقق ذاته فى مطابخنا فى مجالات الحياة داخل المسكن . ولذلك يجب أن تكون هناك علاقة وطيدة بين تعلم أسس التصميم ، وإدراك القيم اللونية ، وتطبيق ذلك فى مشكلات الحياة اليومية التى يجابهها كل طفل فى معيشته المعاصرة . فإن المعلومات والمهارات التى يكتسبها الأطفال فى أثناء دراستهم للفن يجب أن يكون لها صدى فى تحسين

مستوى البيئة والارتقاء بها جمالياً لتحقيق السعادة لهؤلاء الأفراد .

التكامل والشخصية : إن المساهمة فى النشاط الابتكارى يساعد على التفاعل الناجح بين الفرد وبيئته ، ويجب أن يتوافر نوع من الاتزان بين اتجاهات الفرد العقلية والانفعالية ، ليصل إلى التكامل المنشود — يجب أن يكون هناك تكامل بين الأخذ والعطاء ، بين التأمل والسلوك ، وبين التركيز والاسترخاء ، بين الاتجاه الفردى فى الحياة والاتجاه الجماعى ، فكل شخص نام فى تذوقه ، وفى مقدرته الابتكارية ، عنده الفرصة لأن يستعرض ذاتاً كلية متزنة . إن الإنسان لا يستطيع أن يعيش على الخبز فقط ، ولكى يشعر أنه جزء من الحياة حقيقة ، يجب عليه أن يعيش بكل جوانبه الحسية والانفعالية والعقلية .

ويقول أحد الكتاب : إن المصور هو القاضى الذى يحكم على ما لديه من حقائق معتمداً فى ذلك على عينيه ، ويتوقف قراره على ما يستطيع أن يصنعه بفرشته ، وعلى ذلك فإنه ينمى تدريجياً ، وبطريقة لا شعورية ، عادة الاعتماد على نفسه ، وعلى مقدرته العقلية ، واستجاباته الحسية .

إن الإنسان لينمو عن طريق بلورة خبرته الكلية ، ويتجه نظامنا التعليمى اتجاهاً مناقضاً لذلك عن طريق تأكيده للميادين المتفرقة ، والاهتمام بكل منها فى حد ذاته . إن تأثير الفن على تهذيب السلوك من الناحية الخلقية والسياسية ذو أثر واضح .

كيفية إعداد الخطط وتطبيقها

تحدثنا فيما سبق عن أهداف التربية الفنية ، وهذه الأهداف لا تتحقق إلا إذا رسمت لها خطط متتابعة تكيف هذه الأهداف تكييفاً عملياً يتفق مع سن التلميذ ، ونموه وإدراكه ، وعلاقته ببيئته وغير ذلك من العوامل . والمدرس الذى لا يُعِدُّ فى تدريسه خططاً ، إنما يؤدى العملية التربوية على أساس من الارتجال . والشخص الذى يرتجل أعماله يكون عرضة للظروف والمصادفات ، ولا يصل فى النهاية إلى تحقيق أهدافه ، ولا يستطيع أن يعى تماماً بالعملية التربوية التى يؤديها أو يقومها . أما الشخص الذى يضع خططاً فإنما يحاول أن يتكهن بالوسائل التى تحقق له الغايات المنشودة . ولذلك فإن العملية التعليمية تسير بوعى ، وبأسس علمية . والمرتجل عادة يغلّب مزاجه الوقتى ، والأمور العارضة على القيم الدائمة . وقد كانت التربية الفنية فيما مضى تدرس بلا خطط ، فالمدرس تارة يقدم لتلاميذه فى دروس الرسم : درساً على الطبيعة الصامتة ، ثم ينتقل فجأة فى درسه الثانى ليدرس موضوعاً خيالياً ، ولا يلبث فى موضوعه الثالث أن يدرس موضوعاً زخرفياً تطبيقياً ، فالتلميذ كان ينتقل من موضوع إلى موضوع دون أن يكون هناك رباط بين هذه الموضوعات بعضها ببعض . وحتى فى الحالات التى كان يريد المدرس أن يركز نفسه على موضوعات خيالية مثلا ، فإنك تجده يقوم بتدريس « السوق » ، ويعقبه بتعبير عن « جناز » ، ثم يعقبه « بنزهة فى النيل » ، ثم درس على « صيد السمك » . فكأن المدرس يعتقد أن

التنوع هو غاية فى ذاته ، وأنه كلما نوع فى الدروس كان ذلك أصلح للتلاميذ . ولكن التنوع المفاجىء من حالة إلى أخرى وبدون أن ترتبط الدروس بعضها ببعض ، تؤدى فى النهاية إلى تكوين مهارات أو عادات غير متعمقة ، فيما يقوم التلاميذ بإنتاجه . كما أن المدرس كان يختار الموضوع أحياناً ، وأحياناً أخرى يتركه للطلبة دون أن ترتبط موضوعاته بموضوعاتهم لكى تصل إلى تحقيق هدف محدد . ولذلك يجد المستعرض لدروس مدرسى الرسم والأشغال الذين ليس لهم خطة ، شتاتاً من الموضوعات التى تستخدم فيها خامات متنوعة ، وترتكز حول عناصر تتغير من آن لآخر بلا منطق ولا سبب . ثم يجد بالتحليل أن الإثارة الانفعالية مشتتة . فهى تارة ديناميكية ، وتارة أخرى شاعرية ، أو رومانتيكية . وفى أثناء هذه العمليات المختلفة كان البعض يلجأ إلى تصحيح الوضع بمطالبة المدرس بأن يضع هدفاً فنياً محدداً لكل درس من دروسه . ولو أن تحديد هذا الهدف أمر ضرورى إلا أنه كان يوضع للدرس وحده على اعتبار أنه شىء مستقل ، ولم يكن ينظر إلى هدف الدرس الواحد على أساس أنه جزء من الهدف العام للخطة . . . كما كان يقصد بهذا الهدف النواحى التشكيلية وحدها : كالخط ، والمساحة ، والكتلة ، وملامس السطوح . وكان هناك خلط بين العنصر الفنى الواحد ، والمدلول الكلى للصورة . فبينما كان يفكر المدرس فى الخط مثلا كهدف من أهدافه ، كان يظن أن الخطوط وحدها كافية لإيجاد التعبير الملائم بصرف النظر عن التكوين المعمارى الذى هو محصلة لمجموعة كبيرة من العلاقات لا يمكن أن تلتئم إلا إذا صيغت بعضها مع بعض فى وحدة أو كيان مميز يطلق عليه التكوين .

ونظراً لكل هذه العوامل المختلفة فى اختيار الموضوعات وتحديد الأهداف ، واختيار الوسائل والخامات التى تنفذ بها ، والقيام بعمليات التقويم وفقاً للأهداف الموضوعة ، فإن المدرس الحديث يحتاج بالضرورة إلى أن يرسم عمليته التربوية ، ويخططها ، على أساس الفترة كلها التى يتواجد فيها التلميذ فى المدرسة من أول التحاقه بها حتى تخرجه منها . ثم يخططها مرة ثانية لتناسب كل صف من الصفوف تناسباً تصاعدياً متدرجاً ، ثم يخططها مرة ثالثة لتتناسب مع الفصل الذى يقوم بتدريسه ، ومع هؤلاء التلاميذ الذين يعرفهم واحداً واحداً ، ولهم مستويات وظروف محددة . فكأننا إذن فى وضع الخطط نترجم الأهداف إلى وسائل عملية تتناسب مع المتعلمين الذين نتولى تربيتهم ، ونحاول من ذلك أن نصل إلى النتائج المرجوة .

العوامل التى يجب مراعاتها عند وضع الخطة : وهناك طائفة من العوامل يجب دراستها ومراعاتها عند النظر فى وضع أية خطة ، وهذه العوامل تتضمن : (١) التلميذ ، (٢) البيئة ، (٣) طبيعة الخبرة الفنية ، (٤) الخامات والوسائل ، (٥) أهداف التربية الفنية فى المرحلة التى نقوم بالتدريس فيها ، (٦) التراث الحضرى والثقافى الذى نعيش فى أحضانه ، (٧) ماضينا الفنى ، (٨) الطبيعة ، (٩) إمكانيات المكان والمدرسة ، (١٠) طبيعة المواد الأخرى التى تدرس للتلميذ ، وغير ذلك من العوامل . وسنتناول كل نقطة من النقط المتقدمة بالشرح والتفصيل فيما يلى :

التلميذ : عرفنا من دراسة مراحل نمو الطفل الفنية أن الطفل يمر فى

فترات من النمو ، وفى حلقات تختلف كل منها عن الأخرى وإن كانت متدرجة ومتصلة. فالطفل فى مرحلة التخطيط يختلف إدراكه وتعبيره ، ومستوى إثارته ، عن طفل استطاع أن يدرك الرموز ، ويعبر بها . وهذا وذاك يختلفان عن طفل استطاع أن يكون أكثر واقعية فى التعبير عن بعض ، المشاهد التى تدور حوله ، كما أدركنا مما سبق أن النمو العضلى والفكرى والانفعالى ، فى كل حلقة من حلقات النمو ، تتلاءم معه موضوعات ، وخامات ، ووسائل وأنواع من التوجيه ، قد لا تتناسب مع حلقة أخرى أو غيرها . هذا إذا كنا نتحدث عن أطفال عاديين يتطورون فى نموهم الفنى تطوراً طبيعياًّ . ونقصد بكلمة طبيعى أنهم يلقون من الرعاية والتوجيه ما يتلاءم مع مثل التربية الحديثة فى تكوين شخصية متكاملة نامية من مختلف النواحى . ولكن فكرة الشخص العادى فكرة نتصورها بأذهاننا أحياناً حينما نضطر إلى إيجاد مستوى تقريبى نقيس به النمو على اختلاف مظاهره فى كل عمر من الأعمار . ومثل هذا المستوى أو المعيار يعتبر فى الواقع مسألة نظرية قد لا تجد تطبيقاً حرفياًّ إلا فى حياة نادرة . وحينما نفحص تلاميذنا عن كثب ونحاول أن نعرف مستويات زيد أو عبيد ، زاهية أو أمينة ، فإننا حتما سنجد لكل من هؤلاء مستوى له طابع فردى . ويختلف كل طفل من الأطفال عن غيره فى طابعه العام ، كما تختلف كل مجموعة من الأطفال عن أية مجموعة أخرى نقوم بالتدريس لها . لأن الظروف والعوامل المؤثرة فى النمو فى كل حالة لابد أن تختلف مع اختلاف المدرسين وأساليبهم ، والآباء وثقافتهم ، واختلاف المدارس ، وإمكانياتها واختلاف الوسائل والخامات

وتعددها ، واختلاف البيئات . ولذلك فإننا قد نجد عند بعض تلاميذ الخامسة الابتدائية خبرة بالألوان ، وذلك لأن هؤلاء مارسوا الفن من قبل فى السنوات الأربع الأولى على يد أشخاص ذواقين لهم دراية بالعملية الفنية . وقد نجد مثل هؤلاء الأطفال فى السنة الخامسة فى نفس المدرسة أو فى مدرسة أخرى ، ليست لديهم أية مهارة أو دراية بالقيم اللونية ، والتعبير بها ، لأنهم لم تتح لهم الظروف لممارسة هذه النواحى من قبل . وقد يجد المدرس فى فصل من الفصول مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة عن المستويات الاقتصادية والاجتماعية لفصل آخر . ولهذا تأثير ضمنى على العملية التربوية ، فالتلميذ الذى يجد الوسائل ميسرة فى منزله تتاح له فرص اكتساب الخبرات أكثر من غيره ممن لا تتاح له مثل هذه الفرص .

فحينما نتحدث إذن عن مراعاة التلميذ فى وضع الخطة ، فإنما نريد أن نكيف المادة والوسائل بما يصلح لهذا التلميذ ، والمادة ليست لها قيمة فى ذاتها إلا إذا وجدت صدى عند المتعلم ، واندمجت فى كيانه وبصيرته بقيم جديدة لم يكتسبها من قبل . ومع ذكرنا لهذه الظروف المجملة التى قد تفرق بين مدرسة وأخرى وبين فصل وآخر ، إلا أننا يجب ألا ننسى أن أى فصل يحتوى على أفراد ، وكل فرد له مشكلاته ، فهذا ذكى سريع وحساس ، وهذا متأخر عقلياً وبطىء لا يستجيب بسهولة ، وذاك تلميذ يعانى من زوجة أبيه ، أو من أب عاطل أو من دكتاتورية مرهبة . فهؤلاء جميعاً يحتاجون إلى المدرس الذى يستطيع بخططه أن يصل إليهم كأفراد ، ويخرج ما فى نفوسهم ليكتسبوا بتعبيرهم اتزاناً وصحة نفسية .

وهذه العوامل التى ذكرناها متعلقة بالتلميذ عوامل ، اقتصادية ، وثقافية ، ونفسية . وهناك عوامل أخرى يمكن تسميتها فنية . فلكل طفل كما نعلم نمطه الخاص الذى يميزه عن غيره من الأطفال ، والنمط هو انعكاس للشخصية بكامل جوانبها : الجسمية ، والعقلية ، والانفعالية . وفهم المدرس للأنماط المتعددة يساعده فى مراعاة الفروق الفردية فى التعبير . فهذا الطفل يميل إلى الدندشة وكثرة التفاصيل ، ولذلك يتجه نمطه إلى الناحية الزخرفية ، وهذا طفل آخر ينقل الطبيعة بطلاقة ، ويحاكيها جملة وتفصيلا سواء توافرت عناصرها أمامه ، أو استدعاها بمخيلته . فمثل هذا الطفل ذو نمط وصفى ، وهذا الطفل الآخر يميل إلى قول الكثير من الأشياء فى رسومه ، فيكثر من العناصر ، ويكرر الأنواع المتشابهة ، ويملأ بها الصفحة ، ويلذ له من الموضوعات النوع المزدحم الذى تتكرر عناصره فى الصورة . ويسمى أصحاب هذا النمط بالتعددى . وهناك طائفة أخرى من الأنماط : كالنمط المعمارى ، والرمزى ، والتجريدى ، والتأثرى ، والتعبيرى ، وغير ذلك .

فلا يستطيع مدرس أن ينجح فى خطة إلا إذا راعى أنماط التلاميذ واتجاهاتهم ، وكيف موضوعاته بما يتناسب وتلاميذه .

البيئة : نقصد بالبيئة كل الظروف والملابسات التى تحيط بالطفل ، وتؤثر فيه تأثيراً كبيراً ، بطريق شعورى أو لا شعورى . فالبيئة قد تؤخذ من الزاوية الجغرافية فتحدد فى هذه الحالة على أساس المجال الملموس الذى يعيش فيه الطفل ، يدخل فى ذلك المبانى ، والمزارع ، والحيوانات والطيور ، والناس ، والجو ، وغير ذلك . وقد تؤخذ البيئة من زاوية العوامل

الإنسانية والاجتماعية المتوافرة حول الطفل : كالعادات والتقاليد الشائعة التى تكوّن معايير التذوق ، وآداب السلوك ، وغير ذلك من القيم السائدة . وقد تؤخذ البيئة من الزاوية الفنية ، وفى هذه الحالة يمكن أن ينظر إلى ما حول التلميذ من ناحية الاستثارة الفنية . فالبيئة عادة تحوى القيم الجمالية التى شكلها الإنسان فى مصنوعاته ، أو وفرتها الطبيعة فى مخلوقاتها وإنتاجها . فالطفل فى الريف مثلا قد يستجيب للمزارع ، والأشجار ، والطيور ، والحيوانات ، وحياة الريف بما فيها من مميزات . فى حين أن طفل المدن تثيره حركة المرور ، والعمارات الشامخة ، ووسائل النقل ، والقطارات ، والمصانع ، وحركة الناس وصخبهم . بينما طفل السواحل يتأثر كثيراً بالزوارق ، ومراكب الصيد ، والبواخر ، والأسماك والبحر والشواطئ والمستحمين ، والرمال والقواقع ، وغير ذلك . أما طفل الصحراء الذى يعيش فى الواحات فتتأثر خبرته بالكثبان الرملية ، وبالخيل ، والنخيل ، وبالصناعات المنتشرة ، ونوع البيوت وأشكالها ، وملابس الناس وتميزها ، وغير ذلك . والطفل عادة له قدم راسخة فى البيئة ، وهو لا يستطيع أن يرسم شيئاً بنجاح ليس له صدى فى بيئته ، فكلما كان موضوع الرسم مرتبطاً بالبيئة كان معنى ذلك أن الموضوع يحرك شيئاً فى كيانه له جذوره فى حياته ، ولذلك عندما يرسمه فإنه يعكس هذا التأثر بصورة واعية . والريف عادة له إنتاج يدوى يتميز بالبساطة أو البدائية فى الشكل واللون والحجم ، ويختلف عن إنتاج الآلة الذى يغمر أسواق المدن والذى نلحظه فى شكل السيارات ، والثلاجات ، وأدوات المائدة ، وأجهزة الراديو ، والأثاث ، والأشياء المماثلة .

إن الأشكال التى يتأثر بها الطفل فى بيئته لها طبيعة مختلفة حسب البيئة التى يوجد فيها ، فملابس الريف التى تختلف عن ملابس الحضر تكون معايير للتذوق فى ناشئة الريف تختلف عن معايير الصغار الذين يعيشون فى الحضر . وكل هذا له صدى فى تعبيراتهم إذا احتوت هذه التعبيرات على أشكال مستمدة من البيئة . وسواء قصد المدرس أن يستفيد من هذه الأشكال المنتشرة فى البيئة أم لم يقصد إلى ذلك ، فإن الأطفال بطبيعتهم لا يعبرون عن أشياء لم يدركوها حق الإدراك ، ولم تتواجد من قبل فى بيئتهم . فحينما يقوم المدرس مثلا بشرح درس أساسه التشكيل بالصلصال لعمل آنية فخارية ، فإن غالبية الأشكال التى سينتجها التلاميذ إنما مصدرها أشكال الأوانى الأصلية التى يلاحظونها فى بيئاتهم المنزلية . ولذلك فإن الأشكال التى تقع عليها أعين الأطفال فى الصغر إنما تعتبر العناصر الرئيسية التى تشكل قاموسهم الشكلى الذى يبنون عليه ، أو يدخلونه فى ابتكاراتهم وتأليفهم . وما دامت غاية التربية الفنية التطور بالتذوق فإن البدء عادة بما فى البيئة ، ثم إدخاله فى دور الفحص ، والنقد ، والتأمل ، للخروج منه بأشكال أعمق ذوقاً وحساً ، لمن العوامل الجوهرية التى يجب أن يستند إليها المعلم فى تدريسه . فالتلميذ لديه حصيلة لا حصر لها من الأشكال التى يستخدمها عملياً فى أكله وملبسه ومسكنه ، وفى انتقاله ، والمدرس لا يستطيع أن يتجنبها ، وإذا ما قصد إلى تجنبها كان كمن يعمل فى خواء .

طبيعة الخبرة الفنية : إن ما يقدمه المدرس لتلاميذه فى الواقع هو تيسير الجو الملائم لاكتساب الخبرة الفنية . وكل خبرة يمكن التعبير عنها

خلال موضوع معين ، وهذا الموضوع لابد أن يخرج بمهارة معينة ، ثم يستثير فى طياته معلومات ، ويكوّن اتجاهات وعادات لدى المتعلم . والخبرة الفنية عادة ليست منفصلة عن سائر الخبرة ، وإنما تتميز بطابعها الغالب الذى تتجه إليه ، ولذلك فإن الفكرة التى سبق أن قدمناها فى بداية هذا الكتاب عن التربية عن طريق الفن ، المقصود منها أن ينمو الطفل بكامل كيانه وبمختلف نواحيه عن طريق مزاولته للنشاط الفنى ، ويتطلب هذا من المدرس ألا يقدم الخبرة لتلاميذه وهى ناقصة أو مبتورة . وأحسن أنواع الخبرة عادة ما جاء بالطريق المباشر ، أى الذى يناله التلميذ من تفاعله مع البيئة مباشرة ، ويترجم له فى التربية الفنية . إن من واجب مدرس الفن أن يخلق هذه البيئة الفنية فى حصته أو فى حجرة الرسم ، ليتجاوب التلاميذ معها ، ويستثارون بها ، ويستطيعون بالتالى أن يترجموا خبرتهم بإحدى الخامات لتسجل هذه الإثارة وتعكسها على من يراها . والفن فى هذه الحالة هو ترجمة لثقافة الطفل ، فلا توجد صورة أو تمثال ، أو إنتاج يدوى دون أن يكون فيه فكرة ومعلومات من النوع الذى يمثل مستوى إدراك التلميذ . ثم لابد أن يتضمن مهارات ، والمهارات عديدة الأنواع : أحياناً ترتبط بالقدرة على استخدام الأداة ، وأحياناً أخرى بحبك التكوين وكشف العلاقات التشكيلية ، وإبراز المعنى ، وتبليغه للرائين ، وأحياناً أخرى تتعلق بالسلاسة والتلخيص والإيجاز ، وقول الكثير بالقليل من الوسائل والعلامات.

والمتتبع لإنتاج الفنانين عادة يمكنه أن يستجيب استجابات مختلفة لكل إنتاج . فمثلا « ڤان جوخ » استثارته حقول القمح الشاسعة بألوانها

الصفراء والخضراء الزاهية ، وسطوع ضوء الشمس عليها ، ونصاعتها ، فهو يعبر عن كل ذلك فى لوحاته تعبيرات متدفقة مليئة بالانفعالات . و « رمبرانت » راعه سقوط الأضواء على الأجسام وإظهارها لبعض الأجزاء بينما تختفى الأجزاء الأخرى فى الظلام، وبالتالى تأخذ أشخاصه قيماً متنوعة . فالوجه المضىء ملفت للنظر ، ويدعو للتأمل ، فى حين أن الوجه المختفى يصرف النظر عنه . أما « دوميه » فراعه سحن الناس وأشكالهم التعبيرية المختلفة حينما تأخذهم مواقف الحياة بأشكالها المسرحية المتميزة . فلوحاته إنما هى لأشخاص تارة يندهشون بعجب ، ويتحركون بأجسامهم فى لهفة ، ناظرين إلى مسرحية تعرض أمامهم ، أو للوحات على الجدران يريدون تأملها عن كثب ، أو لنقاش يدور بين محامين كأنما تفرق بينهم اتجاهاتهم الجدلية المتباينة ، فالأصل فىالتعبير الفنى هو ترجمة ما يستثير الفنان من أوجه مختلفة فى الحياة . ولذلك حينما يتخير المدرس موضوعاته ليستثير تلاميذه فنياً إنما يجب عليه فى الواقع أن يعيش خبرة الفنان ، بل يعيش خبرات الفنانين ليمكنه أن يترجم العالم المرئى ترجمة فنية لتلاميذه ، أى يبرز هذا العالم كما يمكن أن تراه أعين الفنانين الحساسة على اختلاف نظراتها وإدراكها واستمتاعها . بمعنى آخر إن مدرس الفن هذا يحاول أن ينقل إلى تلاميذه عن طريق الممارسة ، الميراث الفنى الذى ورثه من تطلعه ، وإدراكه ، وفهمه للإنتاج الفنى الذى أنتجته البشرية فى سائر العصور . وهذه العملية لا تتم فى درس أو اثنين ولا يمكن أن تتم فى فترة زمنية محدودة ، وإنما هى عملية مستمرة نامية ، متطورة متجددة ليس لها نهاية ، ويمارسها الإنسان طوال حياته ويرتبط التلميذ فى حداثة

سنه بخيط منها. ولنتصور المدرس وهو يشرح موضوعاً معيناً ، ونحاول أن نضع أنفسنا مكانه لنصف هذه الخبرة الفنية كما يجب أن يقدمها لتلاميذه.

شرح الموضوع : عندما يختار المدرس موضوعاً ، يجب أن ينظر إلى هذا الموضوع من زاوية تشكيلية ، فيدرسه من ناحية تركيب العناصر بعضها ببعض ، وناحية العلاقات المختلفة : من توافق أو تضاد ، ومن تعامد أو أفقية . وعلى أساس هذا الفهم يستطيع أن يترجم بطريق غير مباشر الموضوع إلى تلاميذه . فموضوع مثل « راعية الأوز » قد يعالجه المدرس من نواحى شتى حسب الهدف الذى يقصد إليه . فإذا كان يهدف إلى تجميع الوحدات والعناصر ، فيجب أن يتخلل حديثه : شكل الأوز ، واستطالة رقابها ، وبروز هذه الرقاب جميعاً كالمآذن ، حينما يسير بعضه بجوار البعض الآخر ، بينما تتخذ أجسامه أشكالا أقرب إلى القوارب . . وعندما يسير الأوز تشاهد واحدة فى الأمام ووراءها مجموعات ، وتنتهى أيضاً بواحدة أو اثنتين تسيران بمفردهما ، وتسير الراعية خلف الأوز وهى ممسكة بعصاها لتضمن أن المجاميع تتجه فى طريق واحد . وقد تسير هذه القافلة الصغيرة بجوار الشاطئ حيث تظهر فى أرضية الصورة مجموعة من الأشجار ومن الطيور ، ومن المارة الذين يسيرون ذهاباً وإياباً كل يتجه إلى مقصده .

وإذا كان المدرس يريد أن يحقق هذا الموضوع بألوان الجواش السميكة مباشرة على أرضية قاتمة ، ففى هذه الحالة يحسن أن يشير إلى طريقة استخدام الفرجون وضرورة تقليب الألوان ، ووضعها على صفحة الورق بحيث يصبح لها كيان واضح ، على أن تصمم هذه الألوان

بالإشارة إلى الألوان الطبيعية ، وتصميم اللوحة . فالأوز يأتى أحياناً بلون أبيض ناصع أو رمادى متدرج ، والمنقار والأرجل برتقالية اللون ، وهذه الألوان قد تظهر جيداً على أرضية سوداء أو أرضية ذات لون بنى فاتح .

وإذا أراد المدرس أن يعالج هذا الموضوع بالطين ، ففى هذه الحالة سوف يهمل التحدث عن الألوان ويؤكد اهتمامه بكتل الأوز وهى تماوج فى نظام إيقاعى ، فواحدة تطيل رقبتها إلى أعلى فى حين أن الثانية تمدها إلى أسفل لتشرب ماء ، أو تلتقط حبة من الأرض ، وغير هذه وتلك رقاب تصيح أو تتحرك فى تؤدة ، والأجسام أيضاً تمتد أو تنكمش حسب الحركة التى تؤديها كل واحدة على حدة . لكن عندما تبنى المجموعة بعضها مع بعض تظهر فى النهاية وهى متماسكة ، تحسب فيها الكتل وهى مترددة بالطول وبالعرض حتى تأخذ شكلها النهائى .

وسيختلف شرح الموضوع كلما غيرنا الأداة ، والهدف الفنى التشكيلى ، ففى العلاقات الخطية يترجم الموضوع كله إلى خطوط ، وفى المساحات تؤكد المساحات ، وفى الألوان تؤكد الألوان ، ومع هذا فإن الموضوعات تتجه بطبيعتها إلى تأكيد اتجاه أكثر من الآخر . فحينما نتحدث عن منظر الشارع ، فقد تأخذنا فيه ناحية معمارية ، وحينئذ تؤكد فى الشرح النواحى الهندسية الخاصة بشكل البيوت ، وشكل الشارع والسيارات والأعمدة ، وما إلى ذلك . ومن الجائز أن يأخذنا هذا الموضوع إلى الصخب والحركة ، ففى هذه الحالة يتجه التحدث عن المارة وعن تجمهر الناس فى المحلات ، وحول كل المراكز التى تستثير اهتمامنا ، وقد يؤخذ من هذا الشارع مثلا قواعد المرور الخاصة بالمارة وارتباطها

بالإشارات المختلفة ، ويتحدث المدرس عن الجماهير وهى متجمعة فوق الأرصفة ، فإذا ما تغيرت إشارة المرور اتجهوا جميعاً إلى الانتقال من رصيف إلى آخر فى جماعات أو أفراد .

أما إذا وضع المدرس أمام تلاميذه مجموعة من الخضروات أو الأزهار فإن مثل هذا الموضوع يتجه فى طبيعته الأولى إلى الناحية اللونية ، ويؤكد علاقاته ، ولذلك فمن الأفضل أن يدور النقاش حول هذه العلاقات اللونية ، وتنظيمها بشكل متوافق فى الصورة . ومهما كانت الموضوعات ، واتجاهاتها ، فإنها لابد أن تستثير خيال المدرس قبل أن يقدمها إلى تلاميذه، ويجب أن تتضمن قيماً فنية ظاهرة يحاول التلاميذ إبرازها حتى يكتسبوا من هذه الممارسة بعض الاتجاهات ، والمعلومات والمهارات المتعلقة بالخبرة الفنية . وسواء أكان الموضوع صامتاً، أم متحركاً ، طبيعياً أم قومياً ، يتجه إلى تأكيد البيئة الملموسة أو إلى إبراز الجوانب الإنسانية المتعلقة بالناس ، فيجب أن يتجه الشرح جميعه ليتناسب مع عقلية التلميذ ، ويوجه لتبرز فيه القيم الفنية ، ويأتى التوجيه فى المراحل الأولى فى سياق الشرح ، فالمدرس يربط الوحدات بمغزى معين ، فإذا ما أدرك التلاميذ الصغار هذا المغزى نظموا وحداتهم لتحقيقة ، وبذلك يأتى النظام بطريقة تلقائية . أما إذا كان التلاميذ كباراً ، فإن توجيههم يتطلب شيئاً من القصد ، ومن الوعى ، ومن الإلمام بأصول النقد وتمييز المعانى الفنية التى تتضمنها أعمال الفن من غيرها. ولذلك فإن المدرس فى هذه الحالة لا يستند على مغزى تلقائى فحسب ، وإنما يربط بين الموضوع ومدركات التلاميذ فى السن الذى يقوم بالتدريس فيه .

ومن الأخطاء الشائعة فى شرح الموضوعات من الناحية الفنية ، أن كثيراً من المدرسين المبتدئين لا ينظرون إلى هذه الموضوعات على اعتبار أن كلا منها يمثل مسرحاً ملموساً مجسما تدور فيه الحوادث ، وإنما يتجهون بأفكارهم إلى بعض المظاهر الأدبية أو الخلقية أو الخبرية التى تنقل الاهتمام من المجال الفنى إلى المجال الأدبى ، وإلى غيره من المجالات . ففى هذه الحالة لا يساعد الشرح التلاميذ على تحقيق الأعمال الفنية حسب الأهداف المرجوة . وهناك قصص وروايات ، وموضوعات يلذ للطفل الاستماع إليها ، ولكنها إذا حللت نجدها لا تتناسب مع التعبيرات الفنية ، وما يتطلبه الفن من كثرة العناصر ، وتنوع الوحدات ، والاهتمام ببعض المغازى غير الأدبية .

فمثلا كلنا يتذكر هذه القصة المشهورة عن الطفل الذى كان يستحم فى البحر وهلل بصوته يطلب النجدة مدعياً أنه أشرف على الغرق ، وحينما جاء الناس ينقذونه ضحك عليهم وسخر منهم ، ولذلك حينما أشرف على الغرق فى المرة الثانية ، وطلب النجدة لم يتقدم إليه أحد لنجدته ، وبالتالى غرق الطفل جزاء كذبه وخداعه . فمثل هذه القصة لها مغزى خلقى ، وعناصرها محدودة ، وهى يمكن أن تدرس فى حصص المطالعة أو القصص أو الأخلاق ، لتصل بالتلاميذ إلى اكتساب مضمون هذه الحكمة وهى أن للكذب عواقب سيئة ، ولكن حينما نتجه بنشاطنا إلى الخلق والإنشاء الفنى ، فإننا يجب أن ندرس الموضوع من ناحية وفرة عناصره ، وإمكان بناء هذه العناصر لنخلق عملا فنياً .

النظر إلى الموضوع من الناحية التشكيلية : ويمكن عند ترجمة أى

موضوع ترجمة فنية أن ينظر إليه أولا من ناحيته التشكيلية ، أى ككل أو كتكوين ، يتضمن علاقات مختلفة بين عناصره التى تتكون عادة من الخط والمساحة وملامس السطوح ، والعلاقات اللونية المختلفة ، والتوافق والتباين والإيقاع ، والتعامد والأفقية ، وغير ذلك من العلاقات . وهذه العناصر كلها عندما تندمج فى العمل الفنى لا يمكن تجزئتها بعضها عن بعض ، والنظر إلى كل منها بمفرده . ولذلك لابد أن تندمج لتكون الطابع الفريد الذى يتميز به التعبير الفنى عن الموضوع ، ونظراً لصعوبة معالجة كل النواحى التشكيلية فى وقت واحد عند تحضير الدروس لصغار التلاميذ ، لذلك كان من المفضل تخير أحد العناصر ، والتأكيد عليها ، كالخط ، أو المساحة ، أو نغمات السطوح ، أو التوافق اللونى ، أو ما إلى ذلك . وليس معنى التأكيد على أية ناحية من هذه النواحى وحدها ، أننا سنهمل باقى النواحى ، ففى أى عمل فنى متكامل لابد أن تتداخل العناصر المختلفة سواء بطريق مباشر أو غير مباشر ، وتشترك فى تكوينه . ولكن لسهولة الفهم نؤكد ناحية فى زمن معين ونجمع حولها بقية العناصر ، على أن نؤكد ناحية أخرى فى زمن آخر ونجمع حولها بقية العناصر :

وتحليل التعبير الفنى من الناحية التشكيلية يقتضى بالضرورة فهم كل عنصر على حدة ، لإمكان معالجته فى الدرس الواحد بطريقة واضحة . فالطفل مثلا فى علاجه للألوان فى أول مرة قد لا يدرك المشكلات المتعددة المرتبطة باللون : كالتوافق ، والتباين ، والتدرج من لون إلى آخر ، وهو كثيراً ما يعبر إذا لم يوجه ، بطريق اعتباطى مصادف . ولكن إذا أردنا له أن يتجه فى تعبيره اللونى اتجاهاً سليما ،

كان من الضرورى أن نبسط الخبرة فى سلسلة متواصلة من الدروس ، تكون خطة : حيث ينتهى فيها الطفل فى النهاية من إدراك التوافقات اللونية والانسجام الذى كنا ننشده فى البداية . ومن المفيد أن يبدأ الطفل باستخدام اللون الواحد على أرضية قاتمة ، أو العكس ، لون قاتم على أرضية فاتحة ، ويعالج التلميذ ذلك فى عدد من الموضوعات حتى يكتسب المهارة فى التعبير بطلاقة عن أى موضوع بنغمة واحدة . ثم ينتقل الطفل بعد ذلك إلى استخدام درجات النغمة الواحدة سواء على أرضية قاتمة أو فاتحة ، ويعالج ذلك فى عدد من الموضوعات حتى يعى كيفية توزيع الأنغام على الصفحة بشكل متزن ومتناسب . وإذا ما انتهى الطفل من هذه العملية أمكنه أن يعالج بعض موضوعاته بالألوان الأصلية ، ثم ينتقل من ذلك إلى استخدام هذه الألوان ودرجاتها ، وذلك عن طريق مزجها باللون الأبيض ، أو خلطها بنسب مختلفة بعضها ببعض لتحدث تاثيرات جديدة ، هذا كله ليصل إلى التعبير اللونى المعقد ، فالانتقال من النغمة الواحدة إلى النغمات المتعددة ، إلى مجموعة الألوان ودرجاتها يحمل فى طياته تدرجاً مناسباً فى مستوى نمو الطفل وعقليته . وهذه المهارات متداخلة ، فإذا أتقن أى جانب منها ساعده ذلك فى معالجته للجوانب الأخرى . وكل ناحية من النواحى التشكيلية التى ذكرناها تحتاج إلى خطة تتضمن سلسلة من الدروس التى ترتبط بتحقيق الهدف ، ويمكن معالجتها فى تدرج من السهل إلى الصعب حتى تحقق غايتها.

النظر إلى الموضوع من الناحية الانفعالية : ويمكن النظر إلى الموضوع من الزاوية الانفعالية لأن الناحية التشكيلية وحدها ترتبط فقط ببناء

الصورة ، ولكن فى النهاية يجب أن تشع الصورة ، أو العمل الفنى معنى انفعاليًّا محدداً ، وهذا المعنى الانفعالى يختلف فى درجته ، وفى نوعه ، فهناك طائفة من الموضوعات تتجه إلى الناحية التراچيدية مثلا : كسقوط المعبد فى قصة شمشون ودليلة ، على شمشون وعلى كل الأشخاص الذين كانوا موجودين فى المعبد ، وبدء عملية الهلع نتيجة سقوط هذه الحجارة . فالحركة ناتجة من أن كل إنسان يحاول أن ينقذ نفسه ، بينما يتساقط الأفراد نتيجة ما يصابون به من ألم لإصابتهم بالحجارة ، وتكثر الضحايا . إن هذا الموضوع من طبيعته يثير الناحية التراچيدية ، أى ناحية المأساة . بينما فى موضوعات أخرى تدور حوادثها حول الحب ، وحول جو الربيع الصافى وما يوحى به ، وما يرتبط بذلك من أحلام ورغبات ، إنما يستثير ذلك فى خيال الفنان انفعالا رومانتيكياً . وعلى قدر ما لدى الإنسان من انفعالات : كالغضب ، والحزن ، والرحمة ، والحنان ، والتقزز ، فإنه يمكنه أن يرى كل ناحية من نواحى الانفعالات هذه مرتبطة بموضوع ، أو بآخر . والانفعالات فى الحقيقة تعتبر الجانب المستتر الذى يميز الأشكال بعضها عن بعض . فأى موقف يشرحه المدرس فى موضوع إنسانى يرتبط حتما بناحية انفعالية ، أو بأخرى ، وإذا ما استثيرت هذه الناحية بطريق مباشر أو غير مباشر كانت من أهم العوامل الرابطة للعناصر . فحينما يصارع الإنسان إنساناً آخر فهنا تبدو المأساة ، ويظهر العنف فى عملية الصراع سواء بالنسبة للغالب أو المغلوب .

النظر إلى الموضوع من ناحية صلته بالطبيعة : وأى موضوع يختاره المدرس له صلة بالطبيعة ، وهذه الصلة إما رمزية ، أو تجريدية ، أو واقعية ،

أو طبيعية ، أو مثالية . وفى كل حالة من هذه الحالات تتضح مدى الصلة بالطبيعة الظاهرة . فهناك الجانب الذاتى الذى يمثل إدراك الإنسان ، ومشاعره وإحساساته وانفعالاته ، والجانب الموضوعى الذى يمثل الطبيعة بما فيها من كائنات مختلفة . فعلى درجة الصلة بين الجانب الذاتى ، والجانب الموضوعى ، تتوقف النسبة التى نسجل بها الطبيعة فى الأعمال الفنية ، فكلما تغلبت الذات والانفعالات اتجهنا تدريجياً من الناحية الطبيعية الموضوعية إلى الناحية الرمزية والتجريدية ، وكلما أكد الموضوع وابتعد التعبير عن الناحية الذاتية كلما برزت مدلولات الطبيعة بمعناها الوصفى ، والذى نطلق عليه اصطلاحات كالواقعية أو الطبيعية .

والصلة بالطبيعة عادة لا تنفصل عن مراحل النمو ، فكلما صغر سن الطفل كلما كان اتجاهه ذاتياً ، وفى هذه الحالة فإن تعبيره عن الطبيعة يؤكد فيه الناحية الرمزية والتجريدية ، ولكن كلما كبر الطفل واتجه إلى فترة المراهقة ، اقترب تدريجياً من الموضوعية ومن تسجيل الطبيعة ، وعلى ذلك فإن العوامل الذاتية تقل شيئاً فشيئاً وتتغلب عليها المدركات الحسية . وحينئذ تشاهد رسوم الأطفال فى المراحل المتأخرة ، وهى قريبة الشبه من الطبيعة . وحينما يكيف المدرس دروسه لأى عمر من الأعمار فمهما كانت وجهته يجب أن يعنى بهذه الصلة بالطبيعة ، ويسعى إلى تحويل المدلولات سواء أكانت رمزية أم واقعية ، إلى معان جمالية تتضمن القيم الفنية .

ارتباط الموضوعات بالخامات والأدوات : قد راعينا حتى الآن عند النظر فى اختيار الموضوعات التى تكون الخطة مرتبطه بالهدف التشكيلى ، والانفعالى ، والوعى بصلتها بالطبيعة ، وتلاؤمها مع سن التلميذ وبيئته ،

ويهمنا أن نشرح هنا هذه الصلة الجديدة بين الموضوعات المختارة والخامات الملائمة لها فى التنفيذ . فالعلاقات التشكيلية عادة لا بد لها من خامات لتحقيقها عملياً ، وهناك خامة تتفق مع غرض معين ، ولا تتفق مع تحقيق غرض آخر ، فإذا كانت العلاقات الخطية هى الهدف ، ففى هذه الحالة نجد أن المواد : كالمداد الصينى ، والريشة ، أو القلم الرصاص ، أو القلم البسط ، هى أنسب الوسائل . وقد تحقق خامة السلك هذه العلاقة الخطية . وإذا كان الهدف تأكيد المساحات اللونية ، كانت الأوراق الملونة أنسب الوسائل ، وإذا كان الهدف تأكيد الكتلة ، كان الصلصال والحجر الجيرى ، وغير ذلك من الخامات المجسمة ، هى الوسائل المناسبة لتحقيق هذا الهدف . فكل هدف إذن يتطلب وسيلة محددة لتحقيقه . وإذا لم يدرك المدرس هدفه ووسائله فى صورة موحدة ، حدث التناقض ، وفى هذه الحالة تتضارب الأهداف مع الوسائل ، ويؤدى هذا بطبيعة الحال إلى تخبط وعدم تحقيق الأهداف المرجوة

ارتباط الموضوعات بأهداف التربية الفنية : ويجب أن تختار الموضوعات وتراعى فيها الأهداف المطلوبة من التربية الفنية ، وتعد هذه الأهداف فى الحقيقة معايير يمكن أن نقوم بها الموضوعات التى نقدمها للتلاميذ . والأهداف فى مجموعها تشتمل على جوانب فنية ، واجتماعية ، وعلمية ، ولذلك قد يكون الموضوع صالحاً من الناحية الفنية ولكن عند ما نتأمله من الناحية الاجتماعية نجده غير صالح . فموضوعات مثل : الشحاذين ، والمقهى البلدى ، ومساحى الأحذية ، وجامعى أعقاب السجاير ، قد تثير من الناحية الفنية تعبيرات لها طابعها المميز ، ولكن

حينما ننظر إلى هذه الموضوعات من الناحية الاجتماعية نجدها لاتتفق مع التطور الاجتماعي الذى ننشده ، ولذلك يجب ألاّ تدرس مثل هذه الموضوعات ، لأنها تتعارض مع معيار آخر أهم وأعم وله قيمته فى تقرير مبدأ اختيارها .

وأهداف التربية الفنية التى تشتمل على مبادىء : كتنمية التذوق وتجميل البيئة وتحسينها ، إلى غير ذلك ، كل هذه الأهداف يجب أن تكون موضع النظر عند اختيار الموضوعات ، وإعداد الخطط . فجميع هذه الأهداف يمكن أن تتحقق تدريجيًّا أثناء ممارسة الموضوعات المختلفة ، لذلك يجب أن تعالج الموضوعات أساساً لتحقيق هذه الأهداف.

صلة الموضوعات المختارة بالتراث الفنى : وترتبط أية موضوعات نقوم بتدريسها للتلاميذ بأنواع التراث الفنى الذى أنتجه الفنانون فى العصور السابقة . وهذا الإنتاج الماضى يحتوى على موضوعات تعبيرية ، وعلى قيم فنية فى الخط ، والمساحة ، واللون ، والكتلة ، أى أن اللغة الفنية بمعناها الأصيل أنتجها الفنانون وتحدّثوا بها فى سائر العصور . والمدرس الذى يقدم أى موضوع لتلاميذه بقصد تحقيق ناحية فنية ، يمكنه أن يجد صدًى لهذه الناحية إذا استعرض إنتاج الفنان المصرى القديم ، أو إنتاج الفن القبطى ، أو البيزنطى ، أو الفن الإسلامى ، أو الفنون الشعبية . والطفل يستطيع أن يتعلم ويحل مشكلاته الفنية إذا ما لاحظ الأساليب والطرق التى استخدمها الفنانون من قبل فى حل هذه المشكلات . فيجب أن يكون لدى المدرس رصيد من الأمثلة التى يختارها كنماذج ، ووسائل معينة يستخدمها فى شرح الدروس ، وإيضاحها للتلاميذ . والمتاحف والمعارض يمكن أن تؤدى دوراً هامًّا فى هذه الناحية ، كذلك الكتب الفنية والمتحف المدرسى ، ويجب ألا نقدم

للتلاميذ حلولا جاهزة بقصد تقليدها والعمل على منوالها ، بل يجب أن يتبع فى ذلك أسلوب التفكير العلمى الذى يحتم ضرورة نبوع المشكلة من التلميذ على أن يقوم هو بدور البحث والاستقصاء والاطلاع ، ليجد حلولا للمشكلة سواء فى المتاحف ، أو الكتب ، أو الطبيعة ، وعليه أن يجرب الحلول حلاً وراء الآخر حتى يقتنع بأنه وصل إلى الحل المرضى ، حينئذ يكون الحل معبراً عن فكرته هو ، وعن ابتكاره المميز دون أن يحاكى فى ذلك إنتاج غيره . ويجب أن يراعى فى هذه الأمثلة المعروضة مستويات أعمار التلاميذ .

ارتباط الموضوعات بإمكانيات المدرسة : وبعد هذا السرد الطويل الذى شرحنا فيه العوامل المختلفة التى تشكل الموضوعات وتدخل فى تكييفها ، يجب أن نشير إلى ارتباط الموضوعات المختارة مع إمكانيات المدرسة من ناحية العدد والمكان والموضوعات التى تشغل التلاميذ فى وقت معين . أما من ناحية المكان ، فمن الضرورى أن يدرس المكان قبل الخوض فى تنفيذ الموضوعات لاسيما الجمعية منها ، وبخاصة تلك الموضوعات التى تتطلب مكاناً فسيحاً يسهل حركة التلاميذ كما هو الحال فى إنتاج النجارة أو المعادن ، فإذا لم يكن هناك إمكانيات لتحقيق ما سبق ، فيجب فى هذه الحالة عدم الخوض فيها . ثم إن هناك مدارس مزودة بمختلف الوسائل ، والخامات ، وبها أماكن للعرض ، فهذه المدارس تساعد على تحقيق أية خطة ينشدها المدرس ، ولكن المدارس العادية القليلة الإمكانيات ، يجب ألا يغالى فى أنواع نشاطها حتى يتجنب المدرس التورط فى الوقوع فى مشكلات لا يستطيع حلها .

الموضوعات الملائمة للمرحلة الابتدائية : والطفل فى المرحلة الابتدائية كثير الحركة والنشاط ، شغوف لأبعد الحدود ، طليق الخيال ، لا يتقيد بالواقع ، ويميل إلى القصص وسماع الغرائب ، والمتعة بها . وقد فسر « هويتهد » طبيعة هذه المرحلة ذاكراً أن الطفل فيها يميل إلى كشف الجوانب الغامضة فى الحياة ، فعالمه الذى يعيش فيه نصفه منطقى ، ونصفه الآخر من خلق الخيال . ولذلك فإن الموضوعات الخيالية ، والقصص ، وحوادث البيئة المثيرة التى ترتبط بميوله وإعجابه ، هى أهم الموضوعات التى تتناسب مع هذه السن فى هذه المرحلة . وهناك طائفة من الموضوعات التى تصلح للأطفال فى السن الصغيرة وإليك بيان ببعضها :

الهدف التشكيلى	الخط	المساحة	الكتلةوالتجميع	الحركة	اللون
الموضوعات	صيد السمان صيد السمك نسيج العنكبوت القفاص الأطفال وقت الراحة طابور الصباح الحاوى فى المدرسة الأراجوز فى المدرسة الخروج من الجامع	المطبخ الجزار تقسيم الحديقة لعبة الشطرنج	الزمار والفيران راعية الأوز الراعى والغنم القافلة	قصة جوليفر بناء العمارة النشاط الرياضى موقعة حربية مدينة الملاهى	أزياء العيد حفلة عيد الميلاد الأولاد فى الحديقة محل الفاكهى عرايس المولد بائع الخضراوات

طرق تدريس الفنون وأهميتها فى الخطة

إن كل خطة يضعها المعلم لابد لها من طريقة تدريس تتناسب معها لتحققها إذ أن الغاية ترتبط دائماً بالوسيلة ، فحينما نتحدث عن حرية التعبير بمختلف الخامات عند الأطفال ، ونصف مستويات التعبير فى كل مرحلة من مراحل النمو ، يجب علينا فى كل حالة أن نلائم بين طريقة تدريسنا وبين هذه المستويات ، وبين هذه وتلك ، وبين أهدافنا التى نرغب أن نحققها عن طريق الخطة التى نضعها . وطريقة التدريس عادة تتضمن نقطاً متعددة تتعلق بالأسلوب الذى يتبعه المدرس فى شرحه لمادة الدرس ، كما تتعلق بالوسائل المعينة التى يستخدمها لإيضاح النقط الغامضة ، وبعملية النقد والتوجيه التى يقوم بها المعلم فى أثناء الدرس عند مروره على التلاميذ كأفراد وجماعات ، ويجب ألا يكون المعلم شخصاً متسلطاً يملى آراءه وأفكاره، سواء أدركهاالتلميذ وأحس بها أو لم يدركها . فمدرس الفن مرب قبل كل شيء ، وهو طوال الوقت يحاول أن يشارك التلاميذ أفكارهم ويصعد معهم بطريق تدريجى إلى مستويات أرقى وأنضج من ناحية قوة التعبير ، وكذلك من ناحية المعلومات ، والمهارات ، والعادات ، والاتجاهات التى تتكون لدى المتعلم فى أثناء عملية التعلم . وقد أكد كثير من العلماء ومنهم العلامة (چون ديوى) أن الطريقة المثلى للتدريس هى التى تعتمد على التفكير العلمى أى على استثارة المشكلات التى يحس بها التلاميذ ، ثم محاولة البحث والتنقيب فى إيجاد الحلول المناسبة

لهذه المشكلات ، على أن التلاميذ هم الذين سيبحثون وينقبون ويجربون للوصول إلى أحسن الحلول التى تتفق مع مستوياتهم التعبيرية . ولخص چون ديوى وجهة نظره فى النقط الآتية :

أولا : أن يجد الطالب نفسه فى وضع خبرة حقيقى ، أى أن يكون هنالك نشاط مستمر يهتم له الطالب .

ثانياً : أن تنبعث من داخل هذا الوضع مشكلة حقيقية تكون بمثابة حافز إلى التفكير .

ثالثاً : أن تكون لدى الطالب المعلومات وأن يقوم هو بالملاحظات لمعالجة المشكلة .

رابعاً : أن تقوم فى فكره لحل المشكلات اقتراحات يكون مسئولا عن تنميتها على وجه منظم

خامساً : أن يتاح له المجال والفرص لامتحان أفكاره وتمحيصها بالتطبيق حتى تصبح معانيها لديه واضحة ، وحتى ينكشف لنفسه صدقها .

فوظيفة المدرس فى الحقيقة هى أن يثير فى التلميذ عملية التفكير عن طريق ما يقدمه له من أدلة تتحداه من الناحية الفنية ، أى أن يشعره بوجود مشكلة ، ويوجد عنده الدافع لعملية البحث والاستقصاء لحل هذه المشكلة ، إن شعور التلميذ بهذا هو الخطوة الأولى الأساسية فى بداية تقبله لخبرة جديدة ـ أى الخطوة الضرورية لشعوره بحاجة إلى التعلم . ولو أن المدرس تتبع هذه العملية بعرض بعض الأعمال المختارة من التقاليد الفنية المختلفة التى تتفق مع العمر الفنى للتلميذ ، بطريق مباشر أو غير مباشر ، حسب ما يقتضى الأمر ، لمهد بذلك نوعاً من الإلهام (inspiration) الذى يمكنه من تخير حل من الحلول أو أكثر لمشكلته . عند ذلك يمكن للتلميذ أن يقوم بمحاولة لتجريب أحسن هذه الحلول ، أو أقدرها على إعطاء الكمال لصورته ، فإن نجح هذا الحل فى أن يمنحه الاقتناع

الجمالى ، أو الراحة الفنية ، فإن عملية التفكير تكون قد أدت وظيفتها ، وإن لم يسد إليه هذا الحل الراحة الفنية المطلوبة ، فعليه أن يختار حلا ثانياً ويحاول تجربته مستفيداً بمواطن الفشل والنجاح التى أوجدها الحل الأول . ويصح أن يستمر التلميذ فى تجربة حل ثالث ورابع ، إلى أن يحصل على الاقتناع الجمالى . وجدير بنا أن نلاحظ هنا أن التلميذ قد يقنع بأى حل دون أن يدرك أن هناك كثيراً من الحلول الأخرى التى تسمو عن مستوى حله . فيجب على المدرس فى هذه الحالة أن يعيد إثارة مثل هذه الحلول حتى لا يقنع الطفل بسهولة بحل اتفاقى غير مدروس . هذه الخطوة من جانب المدرس تساعد التلميذ على النمو ، والمدرس فى هذه الحالة من العوامل المهمة غير المباشرة فى توصيل تجارب السلف إلى الناشئ . كما أنه بيقظته واستمرار اهتمامه يساعد التلميذ على اكتساب عملية النمو الذاتية فى التفكير ، وحل مشكلاته الفنية ، وذلك بتعويده الاعتماد على نفسه فى التبصر فى خبرات الجنس البشرى السابقة ، وفى التجارب المستخلصة حديثاً من الطبيعة ، وفى تجارب أستاذه ، وزملائه ، وتجاربه الشخصية .

تقويم فنون الأطفال

بعد أن ينتهى المدرس من شرح دروسه فإن عمليته التربوية لا تنتهى عند هذا الحد . فيجب عليه أن يقوم أعمال التلاميذ . وتقويم هذه الأعمال معناه نقدها من ناحية إبراز ما حققته من محاسن ، وما عجزت عن تحقيقه . ومعيار هذا النقد عادة يرتبط بالهدف الذى وضعه المدرس فى

بداية الدرس . وللتقويم وظيفة جوهرية ، فعن طريقه يسير المعلم فى خطوات نامية مستقرة ، وينهج النهج العلمى فى بحثه. فمبدأ التعلم من الخبرة وبالخبرة يجد مجالا للتحقيق فى هذه الناحية ، فالكائن الحى السليم هو الذى إذا اكتسب خبرة استطاع أن يحللها ويخرج منها بتعميمات تصلح للاستخدام فى المواقف المستقبلة . ولذلك فإن الخبرات التى يمر بها كل تلميذ ما هى إلا وسيلة لخبرات أرقى ، ولكن هذه الخبرات التالية لا يحسن المدرس تكييفها إلا إذا كان ملماً إلماماً سليما بأوجه النقص والمحاسن فى الخبرات السابقة . ولذلك يجب أن يسجل فى نهاية كل درس الملاحظات الرئيسية التى خرج بها المدرس من تحليله للنتائج .

فهذا تلميذ يبعثر الوحدات ولا يستطيع أن يربط بين بعضها والبعض الآخر . وهذا التلميذ الآخر يكرر وحداته بدون نمو ، وبدون تكييف ، وهذا الثالث لا يجيد خلط الألوان أو إبرازها ناصعة ، فتبدو ورقته فى النهاية معتمة ، وهذا الرابع وغيره من التلاميذ يصنعون رسوماً تجمع بين عناصر لا تناسب بينها ، وهؤلاء التلاميذ لا يتقنون معالجة الطين الذى يستخدمونه فى تعبيرهم ، فتخرج النتائج وفيها علامات أصابعهم ، أى تخرج ناقصة فى الشكل العام ، وفى القيم التى تتضمنها علاقات الأجزاء . كل هذه النواحى يجب أن يسجلها المعلم فردياً وجماعياً ليصل فى النهاية إلى إعداد نفسه ووسائله لتكييف الدرس الجديد على ضوء هذا النقد . وهناك تقويم إحصائى يستطيع به المعلم أن يستنتج مدى نجاح كل درس وتحقيقه لغرضه ، يستطيع مثلا أن يحصر الأعمال الممتازة ، والمتوسطة ، والضعيفة، والأوراق الشاذة، ويتتبع هذه العملية من درس إلى آخر ليرى

نتيجتها فى النهاية .

التقويم على أساس وضع درجات لكل تلميذ : ويعقب بعض المدرسين تقويم أعمال التلاميذ بوضع درجات لكل عمل . ووضع الدرجات عادة يثير مشكلة ، وبخاصة فى الامتحانات العامة نظراً لاختلاف المعايير عند المدرسين. فبعض المدرسين والآباء ما زالوا يعتقدون أن النّضج الفنى يتوقف على مدى صلة الإنتاج الفنى بالطبيعة ، فالرسوم ذات المظهر الطبيعى تنال فى رأيهم عادة درجات ممتازة ، فى حين أن الرسوم الرمزية لا تنال إلا أقل الدرجات . وطبيعى أن هذا يسىء إلى الطفل وإلى تعهد الاختلافات الفردية بالرعاية . فإذا سلمنا أن لكل طفل نمطه المميز ، كان من الواجب أن نقيس إنتاجه الفنى من وجهة نظر هذا النمط ونضع له التقدير الملائم . فى هذه الحالة ستكون العبرة فى التقويم بتكامل العمل الفنى فى ذاته ، بصرف النظر عن صلته بالطبيعة . فإذا كان هذا العمل على درجة من الإحكام فى علاقاته ، وفى المعنى الانفعالى الذى يتضمنه ، استحق درجة أعلى من المتوسط ، أما إذا كان هذا التعبير مفككاً لا رابط بين عناصره ، بعضها البعض ، وبين ثناياه اتجاهات استهتارية تدل على عدم العناية بالإخراج والرجوع إلى مرحلة أقل سناً ، ففى هذه الحالة يعطى الطفل تقديراً أقل من المتوسط . والتقديرات فى هذه الحالة يستحسن أن تكون فردية ، وخاصة بالتلميذ ذاته ، وتؤخذ لقياس نموه الفردى لا للتشهير به وسط أقرانه فى الفصل . فأى تقويم سليم هو تقويم فردى يجب أن يقاس على ضوء أعمال التلميذ السابقة ، وما استطاع أن ينتجه فى كل خطوة بالمقارنة إلى ما سبق تحصيله .

المعارض كوسيلة للتقويم : وقد يلجأ المدرس من حين إلى آخر إلى عرض نتائج التلاميذ فى ردهات المدرسة أو فى حجرة الرسم أو الأشغال ، معترفاً بأن تلاميذه هؤلاء حققوا نجاحاً ملحوظاً . فهذا اعتراف فى الحقيقة له وقع أهم من الدرجة بالنسبة لهؤلاء التلاميذ ، إذ أن المدرس بهذه الطريقة يعترف بشخصياتهم ويشجعهم بطريق ضمنى على الاستمرار فى هذا التفوق ، ويقر لهم بمركز اجتماعى مرموق وسط الذين لم تعرض نتائجهم بالمثل . ووسيلة العرض هذه سلاح ذو حدين ، فإذا لم يتخير المعلم الأعمال الجيدة التى تستحق العرض فعلا ، وإذا ما استبدل بمستويات الأطفال مستويات مشوهة للبالغين ، أساء بذلك إلى عملية التربية كلها . ولذلك يجب أن يستخدم مدرس الرسم والأشغال عمليات العرض استخداماً منظماً ذا هدف ، ويغيرها من آن لآخر ليتيح الغرصة لعرض الأنماط المتعددة ، والموضوعات المختلفة وما يرتبط بها من تقاليد .

وقد يلجأ المدرس كوسيلة من وسائل التقويم إلى نشر بعض أعمال تلاميذه فى مجلة المدرسة ، أو فى بعض المجلات الخارجية ، فهذا أيضاً له قيمته بالنسبة للاعتراف بهؤلاء التلاميذ ، ودفعاً لهم للاستمرار فى تفوقهم

ولسنا من أنصار إعطاء الجوائز للمتفوقين ، فالجوائز عادة حوافز خارجية ، ويجب أن يتعود التلاميذ الإتقان أو الدقة والتفوق على أسس تنبعث من ذاتياتهم ، وفى هذه الحالة سنتوقع لهم الاستمرار فى نشاطهم أكثر من أولئك الذين يكرسون جهودهم فقط للحصول على الجوائز الخارجية . فإذا لم يكن هناك جوائز عطلوا نشاطهم ووجهوه توجيهاً آخر ، وعلى العموم فإن أى تقويم لأعمال التلاميذ الفنية يجب أن تراعى فيه النقط الآتية :

١) مستويات التعبير الفنى التى تمثلها أعمار التلاميذ العاديين .

٢) مدى تحقيق القيم الفنية والعلاقات الجمالية ، والمعانى المختلفة فى العمل الفنى الواحد .

٣) مدى تأصل الصفة الابتكارية فى تنظيم العمل الفنى وتشكيله .

٤) تكوين اتجاهات دائمة نحو مزاولة الفن فى المستقبل والاستفادة منه فى وقت الفراغ .

٥) انعكاس القيم الفنية التى يتعلمها التلميذ داخل الدرس على مشكلات الحياة التى يعيشها .

تطبيق المستويات المتعارف عليها كوسيلة للتقويم : وقد يلجأ المدرس إلى استخدام مستويات التعبير الفنى المتعارف عليها للأعمار المختلفة، كمعايير لقياس قيمة إنتاج الطفل الفنى ، ويتم هذا عادة بمضاهاة إنتاج الطفل فى زمن محدد بالمستوى المتعارف عليه للطفل العادى الذى يشابهه فى سنه . فإذا ما أنتج طفل عمره ١٠ سنوات رسوماً أو أعمالا فنية لا ينتجها إلا أطفال عمرهم ١٢ أو ١٥ سنة ، فإن المدرس قد يأخذ ذلك على أنه دلالة على قدرة خاصة لدى الطفل سوف يكون لها قيمة فى المستقبل ، وتستحق منه التشجيع والرعاية . وليس هناك إثبات محدد يمكننا الاعتماد عليه لاستنتاج تفوق مثل هذا الطفل فنياً ، هذا على الرغم من أن نفس الأساس جدير بالتأمل .

فكون رسوم الطفل أو إنتاجه الفنى يمثل سناً أنضج من سنه، لا يعنى بالضرورة أن تكون هذه الرسوم على مستوى أحسن ، إذ أن رسوم البالغ ليست المثل الأعلى للكمال بالنسبة للأطفال، فإن الطرق التى يتبعها الطفل

فى إنتاجه الفنى والأسس التى يعتمد عليها فى تذوقه للفن تتناسب جميعها مع طفولته مثلما تتناسب أسس التعبير الفنى لدى المراهق بالنسبة للمراهقة، وأسس التعبير الفنى عند البالغ بالنسبة للبالغ ، وقد نجد أن الأطفال الذين يمارسون مستويات أعلى من مستويات زملائهم الفنية ، قد يكون هذا دلالة على حالة غير سليمة .

لذلك يتضمن كل مستوى فنى يمثل عمراً من الأعمار ، متنوعات يمكن أن تستخدم كمعيار لقيمة الفن الذى ينتجه هذا العمر ، كما يمكن أن تقاس به مقدرة الطفل الفنية ، ويمكن أن نطلق على هذه المتنوعات . « المتنوعات ذات القيمة » ، فإذا تصورنا طفلين فى سن السادسة من العمر ، يرسمان بما يتفق وما هو متعارف عليه بالنسبة لأطفال السادسة ، أى يرسمان رموزاً مبسطة ، ومسطحة تعبر عن مدركات فكرية أكثر من أن تعبر عن تقليد للمظاهر الخارجية ، ولكن رسوم أحد الطفلين مبتكرة ، وتمتلىء بكثير من التفاصيل ، والحوادث المتخيلة ، والتصميمات المثيرة ، والحركات التى تعبر عن الموضوع ، كما ترتبط عناصرها بعضها ببعض فى توافق ، وفى انسجام ، فى حين أن رسوم الطفل الآخر خاوية وجافة وعلى وتيرة واحدة ، وغير مرتبطة الأجزاء ، وفقيرة فى دلالاتها ، فرسوم الطفل الأول محددة ومثيرة ومليئة بالحيوية من أوجه كثيرة ، أما رسوم الطفل الآخر فتظهر بالمقارنة ميتة وغامضة وليس بها حيوية من كل الوجوه . فكل رسم من رسوم الطفلين ينتمى إلى سنه ، ولكن أحد الطفلين يحقق جانب النمو وإمكانياته ، أكثر مما يحققه الآخر .

وليس من السهل أن نحدد مثل هذه القيم فى قواعد موضوعية كما أنه

ليس من السهل أن نثبت توافر مثل هذه القيم ، أو عدم توافرها فى الحالات الفردية ، ولكن إذا تناولنا أمثلة متباينة ، لظهرت لنا هذه الحقائق ضوح . وما يهمنا من ناحية التقويم فى هذا المجال أننا حين نتحقق أولا من أن تعبيرات الأطفال تتفق مع مستويات تعبيرهم ، فيظل أمامنا مجال واسع لإدراك الفروق فى القيم التى تتضمنها بعض هذه الرسوم ، والتى يفتقر إليها بعضها الآخر . وهذه القيم فى الحقيقة تمثل جوانب نامية فى رسم الطفل ، وترتبط بالقيم الفنية ذاتها . فإن أى طفل فى سن السادسة من العمر ، يمكن أن يرسم بما يتفق مع مستوى عمره ، ومع ذلك يمكن أن تظهر دلالة فى رسومه تدل على نضج يميزه عن طفل آخر ، فى نفس السن . ولعل عوامل الفرق فى هذه الحالة ترجع للقدرة على التوفيق اليدوى ، والقدرة على ترجمة الدركات الفكرية فى أشكال لها دلالات موضوعية ، وذلك باستخدام مختلف الخامات .

وما يقال فى حالة طفل السادسة من العمر يمكن أن يقال أيضاً فى حالة تأملنا لفن البالغ حينما ننظر إليه على أنه تعبير يرتبط بمراحل ثقافية أو حضرية متنوعة . فهذه تعبيرات ذات طبيعة بدائية ، وتلك تعبيرات تتقدم نحو المدنية ، ومع ذلك فإن التعبير فى كلتا الحالتين يتضمن قيماً فنية يمكن التعرف عليها . والنقاد عادة يستطيعون تمييز الأشكال الجميلة فى الفن البدائى من الأشكال الغثة ، كذا الأشكال الجميلة من الأشكال الغثة فى الفنون المتمدينة . وما زال النقاد يعجبون بنماذج من الفن البدائى ويضموها إلى متاحف الفن ، فى حين أن إنتاج البالغين من الفنون المتحضرة يعتبر أقل من المتوسط ، ويرفض . معنى ذلك أن الفرق بين الفن الذى

نعتبره على مستوى قيم ، والفن الذى نعتبره فى مستوى ردىء ، لا يمكن أن نفهمه على أساس التفريق بين فن متمدين ، وفن بدائى ، أو بين فن البالغ وفن الطفل . ولذلك فإن الرسوم الرمزية التى ينتجها صغار الأطفال لا يمكن النظر إليها على أنها رسوم متأخرة ومتخلفة عن تلك الرسوم الواقعية ، التى تتضمن لقواعد المنظور ، فإن هناك نمواً متنوعاً لتلك الرسوم الرمزية ، التى تحمل طرازاً فردياً ، ويمكن أن نجد لها انعكاساً نامياً فى حالة أى تصوير للفنانين المصريين البالغين فى مصر القديمة .

وهذه الأسس التى ذكرناها بعاليه تتفق تماماً مع أهداف التربية الفنية فى التعليم العام ، حينما ننظر إليه على أساس دوره فى تكامل الشخصية . ولكن حينما يقصد بتدريس الفن أهدافاً مهنية ، وتنمية مهارات متخصصة للأغراض التجارية ، فمن المعقول فى هذه الحالة ، أن ننشد فى نضج المستويات الفنية للطلاب ما وصل إليه البالغون من مستويات ، ومهارات . ولكن فى حالة تدريس الفن على مستوى ثقافى فى التعليم العام ، فإن هذه المقارنة غير ضرورية ، وكذلك فإن العناية فى الإخراج ، ونعومة النتيجة ، وصقلها ليست دائماً صفات مستحبة فى إنتاج الأطفال الفنى . إذ أنه فى كثير من الأحيان تفقد هذه الصفات رسوم الأطفال طلاقتها وقوتها التعبيرية ، ولذلك يجب أن نشجع الأطفال على أن ينتجوا ما يتفق مع مستوياتهم ، ويجب أن ينموا بطريقة غير متسرعة ، ليصلوا إلى المستويات الأعلى التى تتلو أعمارهم . ويستطيع المدرس الفاهم أن يتكشف فى فن الأطفال مثلما يتكشف فى سلوكهم ، دلائل الحساسية والاختراع ، والقدرة على التنظيم التى تميز القيم الجادة الأصيلة من الهزيلة فى كل مرحلة من

مراحل النمو .

إن الاتجاه المعاصر فى التعليم العام ، وبخاصة بالنسبة للأعمار الصغيرة هو تأكيد أهمية العمليات السيكلوجية المرتبطة بالتدريس ، أكثر من الاهتمام بالنتائج المنتهية بها والمهارات المحددة . وفى تقويم عمل الأطفال ، كما هو الحال فى التدريس نفسه ، تتجه العناية الآن إلى الاهتمام بالنمو الصحى للشخصية ، وبخاصة من الناحية الجمالية فى كل الأوجه الفنية ، أكثر من محاولة الوصول إلى نوع من الكمال فى النتائج الفنية المنتهية . ونحن فى عصرنا الحاضر أقل تأثراً بالنتائج المنتهية من الأجيال السابقة التى كانت تضع همها كله فى مثل هذه النتائج . فلم نعد نهتم كثيراً بأن الطفل يستطيع أن ينتج شيئاً أعلى من سنه ، إلا إذا جاء ذلك نتيجة ، نمو طبيعى غير مفتعل ، وغير مدفوع بعجلة غير عادية ، وفى هذه الحالة لا يجب أن نقف فى سبيله ، بل يجب أن نتعهده بالرعاية ، بما يتفق مع العمر نفسه ، لا مع عمر أعلى ، إذ أنه فى كثير من الأحيان يحاول الأطفال أن يحرقوا أنفسهم ويتفانوا فى التضحية بطبيعة أعمارهم فى سبيل الوصول إلى مستويات عمر أعلى ، ولذلك يفقدون حيويتهم منذ سن مبكرة . ولذلك ليس من الصالح دفع الأطفال قسرا نحو مستويات أعلى من مستوياتهم على حساب صحتهم النفسية وتحت إيعاز الرغبة فى الوصول إلى مستويات الكبار ، أو لإرضاء نزوة الآباء والمدرسين الضارة فى سبيل تحويل الطفل من حياة الطفولة إلى حياة البالغين . ولذلك يجب أن تقوم الأعمال الفنية عند الطفل ، وتعطى لها الدرجات ، ويجب أن نتذوقها على أنها دلائل لنمو صحى من الناحية العقلية ، والانفعالية ، والفنية ، وعلى أنها وسائل ناجحة لتكييف

مشكلات الحياة التى يقابلها الطفل فى كل سن ، ويستطيع الطفل أن يعالجها بما يتفق مع مستوى سنه . ويجب ألا تقوَّم أعمال الأطفال على الإطلاق عن طريق مقارنتها بمعايير موضوعية يفترض أنها تمثل مستوى القدرة فى الإنتاج الفنى ، أو المستويات المعروفة عن الكبار ، أو بالنسبة للعمل فى مستويات الأعمال المختلفة ، فإن نشاط الطفل وخبرته فى إنتاجه للعمل الفنى ، والطريقة التى ينمو بها فى أثناء العملية الابتكارية ، كل هذه أكثر أهمية من قيمة أى إنتاج فنى بمفرده .

ويمكن أن يتجه الإنسان فى نفس الوقت إلى تأكيد العملية التربوية أكثر من عنايته بالنتيجة ، يهتم بالنمو العام ، أكثر من اهتمامه بالمهارة الضيقة ، هذا على الرغم من أننا قد نجد أن النمو فى بعض المهارات ، وإتقان بعض النتائج ، وتوصيلها للكمال ، قد يتفق مع النضج العقلى ذاته ، فالعمل الابتكارى ، أوالنشاط التعبيرى المفصول عن قيمة الإنتاج يمكن أن يضمحل ، وينزل إلى مستوى الإنتاج الروتينى واللعب التافه ، ولا يستطيع الإنسان أن يكرس جهده لنتائج يبدو أنه سيصل فى نهايتها إلى أشياء غير هامة ، يعتمد فى صنعها على عملية الإنتاج وحدها . فمثل هذا الاتجاه يتمركز حول الذات الواعية ، ويسير بدون هدف ، وبطريقة غامضة . ولذلك فإن عادات الإهمال فى الإنتاج وترك النتائج غير كاملة أو فى حالة غير متقنة ، والتى كان من الممكن أن يتجنبها المتعلم بنوع قليل من الجهد المثابر ، فإن هذه الصفات ليست صفاتاً مرغوباً فيها فى تكوين شخصية سليمة ، وهى ستؤدى حتما إلى إحساس بالفشل ، وبالشعور بالنقص . والأصح أن ننمى لدى الطفل إحساساً بالاحترام الذاتى فى أنه

يستطيع أن يحقق شيئاً ، كما يمكن أن نتوقع ذلك منه ، وأن ينال ما يحققه تقديراً صادقاً من الخبرات ، ولذلك فإن هناك قيمة حقيقية فى أن نضع أهدافاً محددة ومستويات للعملية الفنية ، وإنتاجها ، يمكن أن نحكم عليها بنوع من الموضوعية كما هو الحال فى الرياضة ، أو فى بعض المهارات الفنية . ويجب أن تؤدى هذه المستويات إلى تحدى الطفل ، واستثارته لبذل جهده وطاقته ، ولكن لا يجب أن تكون عسيرة بحيث لا يستطاع إنتاجها فى الوقت المخصص . ويجب أن يحدد المربى لنفسه مثل هذه المستويات بما يتفق مع تنمية هذه القيم مع المتعلم دون أن يجعل منها مستويات مطلقة .

تقويم الخطط : ويتجه المدرس الواعى عادة إلى أن يقوم خططه الواحدة بعد الأخرى ، ليعرف إلى أى حد حقق التلاميذ والتلميذات ما كان يبغى إليه . وبدون التقويم لا يستطيع المدرس أن يزن النتائج ، وربما تأخذه الغمرة فى العمل إلى السير على غير هدًى ، ولذلك يجب أن يتيح لنفسه الفرص ليستعرض إنتاج تلاميذه ، كجماعات وأفراد ، ويلخص فى تقارير يستطيع الرجوع إليها ، ما حققه هؤلاء التلاميذ ، وما لم يحققوه بعد .

والمهم على أى حال أن تتكون لدى التلميذ عملية النمو الذاتى ، أو عملية النقد الذاتى ، الذى تدفعه إلى النمو فى الاتجاهات السليمة ، وفى الاعتماد على النفس ، وفى البحث عن المصادر التى يريد أن يستقى منها معلوماته وخبراته ، وتساعده فى أن يتعمق فى تذوقه ، وفى قدرته على الإنشاء والابتكار ، ويكون الاتجاهات السليمة المتعلقة بالجمال : فى ملبسه ، ومسكنه

وعمله ، وفى كل إنتاجه . وقد نتجه فى تقويم الخطة إلى العناية بالكشف عن مدى تحقق الأهداف التى سبق أن حددناها عند وضع هذه الخطة ، والحكم على نجاح الخطة أو عدم نجاحها يتوقف على خبرة المدرس نفسه وقدرته على الحكم على النتائج حينما يقارن نتائج آخر درس من دروس الخطة بنتائج التلاميذ قبل أن يبدأ وا فى تنفيذ هذه الخطة . وتشتمل هذه الناحية على عدة نقاط هامة نجملها فيما يلى :

١ ـ إلى أى حد حققت الخطة النمو الفنى عند التلاميذ ؟ ومعنى ذلك يجب أن يكون التلاميذ قد اكتسبوا بعض المهارات الفنية نتيجة هذه الخطة ، فالمفروض أن التلاميذ الذين يعبرون عن أفكارهم وانفعالاتهم بلغة اللون ، أو الكتلة ، أو ما إلى ذلك ، لابد أن يكونوا قد كوّنوا بعض العادات الجديدة النامية على أثر اكتسابهم لهذه الخطط ، فالصورة فى الحقيقة تمثل مجالا تجريبياً يزاول فيه الطفل إدراك العلاقات اللونية بعضها بجوار البعض ، فإذا كوّن الطفل بصيرة لونية نتيجة هذه العلاقات ، قد يستطيع أن يميز صورة ذات ألوان منسجمة من غيرها عديمة الانسجام ، كما يستطيع أن يكشف عن الألوان التى سببت عدم التناسق فى الصورة . ويمكن إجراء اختبار لمعرفة هذه الحقيقة لو قدمنا صورتين للتلميذ إحداهما تتميز بانسجام ألوانها والأخرى ينقصها هذا الانسجام ، وطلبنا منه أن يقارن بينهما من الناحية اللونية ـ فتفكيره الذى يصل إليه يمكن أن يكشف لنا عما اكتسبه من خبرة فى أثناء مزاولته لدروس الخطة .

ونظراً لتعدد الأهداف التشكيلية ، لذلك يمكن عن طريق المقارنة بين عمل وآخر أن نتبين من الأطفال مدى إدراكهم لعلاقة معينة : سواء

فى النحت ، أو فى أشغال الخشب ، أو فى النسيج ، أو فى الصور التعبيرية .

٢ — إلى أى حد حققت الخطة توسيع دائرة معلومات التلاميذ ؟ فأية خطة تتضمن جوانب من المعرفة ، وقد تكون هذه المعرفة متعلقة ببعض الأعمال الفنية التى عرضها المدرس أثناء الدرس ، كنماذج من الفن المصرى ، أو الإسلامى ، أو الفنون الحديثة ، وقد يسأل المدرس تلاميذه أسئلة تتعلق بمعلوماتهم عن هذه الصور . وهناك معلومات متعلقة بطبيعة الخامات التى يعملون بها ، ومصادرها ، وأسمائها ، وأسعارها ، فيمكنه بيسر أن يختبر معلومات التلاميذ فى هذه الناحية ، وهناك معلومات بأسماء العدد والأدوات التى يستخدمها التلاميذ فى بعض الأشغال العملية ووظائفها المختلفة ، ومعلومات أخرى متعلقة بطريقة خلط الألوان وتثبيتها ، أو إعداد الطين للعمل ، أو بعض الصبغات ، أو خيوط القطن التى ينسج بها التلاميذ . كل هذا يمكن اختباره بالأسئلة الشفوية فى نهاية أية خطة ، كما أن من المعلومات ما هو متعلق ببعض الموضوعات التعبيرية إذا كانت تتضمن حقائق تاريخية ، أو علمية ، أو اجتماعية ، أما إذا كان ما ينتجه الأطفال له قيمة نفعية ، كعمل بعض السلال أو بعض الأشغال الخشبية المفيدة ، أو بعض مشغولات النسيج ، فالطفل قد يكتسب معلومات عن ثمن خامات هذه الأشياء وسعرها عند تسويقها ومدى الكسب والخسارة فى إنتاجها . هذا قليل من من المعلومات المصاحبة لدراسة الفن ، وهى هامة لتكوين الأطفال ، ولا يعدم المدرس حيله فى وسائل تقويمها فى نهاية كل خطة .

٣ — إلى أى حد حققت الخطة بعض العادات والاتجاهات الجديدة عند الأطفال؟ المفروض فى أى تعلم مثمر أنه يكون مصحوباً بنتائج ، ومن

هذه النتائج ما يكوّنه الأطفال من عادات واتجاهات فى أثناء العمل وكنتيجة نهائية لاكتساب الخبرة من هذا العمل بعد انتهاء الخطة التى رسمها المعلم.
ويستطيع المعلم أن يختبر مدى تكون هذه الاتجاهات لو أنه ألقى نظرة على عادات التلاميذ قبل بدء الخطة، وفى أثنائها، وبعد الانتهاء منها. والعادات والاتجاهات فى هذه الناحية كثيرة نذكر منها أمثلة على سبيل الإيضاح لا الحصر – هل أصبح التلميذ مثلا أكثر دقة وعناية عند تنفيذه لبعض الأشياء العملية ؟ هل أصبح التلميذ أكثر تعاوناً مع غيره فى إنتاج عمل فنى مشترك ؟ هل تعشق التلميذ الفن فى أثناء دراسته بحيث كوّن له هواية ليجمع الصور الفنية من بعض المجلات والصحف، أو يزور المتاحف والمعارض فى أوقات فراغه، أو يقتنى بعض الأعمال الجميلة فى منزله ؟ هل عكست عليه دراسة الفن بعض العادات الاجتماعية الصالحة فى تعامله مع الغير، وفى العناية بهندامه، وفى إتقان كتابته، ورسمه للخرط أو الرسوم الإيضاحية فى المجالات الأخرى ؟ هل عكست عليه مثلا دراسة الفن أن يهتم بإنتاج البيئة ويتذوقه ويحترم العمل اليدوى ويقدر منتجيه ؟

هذه بعض القيم التى يمكن أن نتعرّف على مدى تحقيقها عند تقويم أية خطة نضع أهدافها ونسير فى تنفيذها من البداية إلى النهاية.

وسنعرض فى الصفحات التالية نماذج لأربع خطط متنوعة جربت تحت إشراف المؤلف وأسفرت عن بعض النتائج ذات القيمة، وما نعرضه من صور إنما يماثل عينات مما أحرزته تلميذة فى خطة خطية، أعقبتها خطة لونية، ثم خطة مساحات لونية. أما الخطة الرابعة المعروضة فهى عن تدريس النجارة وقد جربت فى فرق أعلى، وتبين خط سير المدرس

فى التفكير . والأمثلة المعروضة ليست حلولا نهائية لمشكلة الخطط ، وإنما هى أنواع من التفكير فى هذا المضمار بنى على أساس من المنطق ، ومن المبادئ التربوية التى ذكرت بالتفصيل فى الصفحات السابقة . وقد عرضنا الخطة الخطية مسلسلة فى الأشكال من (١) إلى (٥) — والخطة اللونية فى الأشكال من (٦) حتى (٩) — وخطة المساحات اللونية فى الأشكال من (١٠) حتى (١٣) وخطة النجارة فى الأشكال من (١٤) حتى (٢٠) .

خطط إيضاحية للباب الرابع

الخطة الخطية :

هذه الخطة تتكون من خمسة دروس وكلها تدور حول استغلال عنصر الإنسان فى تكوينات متميزة ، أتجه التكوين الأول فيها إلى تنظيم من النوع المبعثر واستغل فى ذلك موضوع « الأطفال فى أثناء الفسحة » . أما الموضوع الثانى فقد تركز على نفس العناصر إلا أن التنظيم قد أتجه فيه لا إلى البعثرة ولكن إلى تنظيم الوحدات بعضها بجوار البعض واستغل فى ذلك موضوع «طابور الصباح» . وفى الموضوع الثالث « الحاوى فى الشارع » أخذ التنظيم مظهراً جديداً من ناحية التكوين وهو تركيز العناصر وتجميعها حول العنصر الهام فى الموضوع . وفى الموضوع الرابع « الأراجوز فى المدرسة » اتجه التكوين إلى تنظيم العناصر فى أتجاهين متقابلين إذ أن شكل الأراجوز عادة يمثل مسرحاً يلتف حوله الأطفال فى مجموعات متميزة . وفى الموضوع الخامس والأخير فى هذه الخطة « الخروج من الجامع » عدنا إلى التنظيم الطليق الوحدات بشكل يرتبط إلى حد ما بالدرس الأول . و يلاحظ أن هذه الخطة لم يستخدم فيها إلا الريشة والحبر الشينى الأسود والأخضر أحياناً ، ولم توجه التلميذات إلى حشو العناصر وإنما اقتصر على الرسم الخطى وذلك بقصد إتقان عملية الرسم وتوجيهها لتحقيق الغايات التعبيرية ، وهذه العملية نفسها تتفق مع طبيعة النمو فى هذه الفترة التى يستخدم فيها الأطفال الرسوم الخطية قبل عنايتهم بالمساحة . و يلاحظ أن الرسوم الخطية عنى بها الفنان المصرى القديم وخاصة فى كتاباته الهيروغليفية التى أوصلتها إلى نوع من الرمزية المتقنة . و يمكن للأطفال وهم أيضاً يمرون فى هذه المرحلة الرمزية أن يصلوا إلى إتقان التعبير الخطى فى استخدام رموزهم بصراحة وطلاقة و بدون تردد .



١ – فاطمة عبد الحليم – الأطفال وقت الراحة

رأينا أن توضح الخطة الخطية بنماذج من إنتاج التلميذة فاطمة عبد الحليم . وقد حضرت الدروس جميعها فى هذه الخطة ، ورسومها تبين تطوراً ملحوظاً فى استخدام الأشكال الخطية . وتحوم الخطة حول كثرة العناصر التى تمتلىء بها الصورة ، وقد نجحت التلميذة فى التعبير عن الحركات المختلفة ، والجو الصاخب الذى تتميز به الفسحة . سن التلميذة ١٠ سنوات .



٢ — فاطمة عبد الحليم — طابور الصباح

انتقلت الطالبة هنا لتجميع الوحدات فى نظام أكثر وضوحاً من الموضوع السابق . لاحظ أسلوب الفتاة فى تضخيم أشكال المدرسات وتمييزهن عن الفتيات ، وتوضيح الطوابير فى أوضاع مختلفة ، وتنظيم الحركات المتتابعة بأشكال متنوعة . ورسم التلميذة ما زال يحتوى على وحدات صغيرة الحجم نسبياً إذا قيست بأحجام الوحدات العادية .



٣ — فاطمة عبد الحليم — الحلوى فى المدرسة

نجحت التلميذة فى هذا الرسم فى تجميع الأشخاص وتخللت المجموعات المختلفة تنوعات فى ترتيب العناصر . لاحظ المجموعة المرسومة قريبة من حافة الصفحة السفلى إلى اليسار ، وقارنها بالمجموعات المواجهة فى أعلى الصفحة وفى اليمين .



٤ – فاطمة عبد الحليم – الأراجوز فى المدرسة

لاحظ نجاح التلميذة فى تكميل العناصر وتنظيمها بصورة أكثر حيوية من ذى قبل . لاحظ أيضاً تنسيق الوحدات من غير الاعتماد على تكبير بعض العناصر أو المبالغة فى تصغير البعض الآخر . إن البقع القاتمة موزعة توزيعاً جميلا فى الصفحة ، كما أن الأشخاص جمعوا حول الأراجوز بحيث أعطوا مجالا فسيحاً لرؤيته .



٥ – فاطمة عبد الحليم – الخروج من الجامع

عادت التلميذة إلى روح الرسم (ا) وهو وضع عناصر كبيرة وصغيرة فى الصورة . وفكرة الخروج من الجامع توحى بتكوين يعتمد على التجمعات المصادفة ، ولذلك قد لا تنجح عملية التنظيم الواعى فى مثل هذه الموضوعات . ومع ذلك قد نجحت التلميذة فى إبراز الجامع فى خلفية الصورة وإظهار الأشخاص الخارجين من الباب ، وقد قام أحدهم بارتداء حذائه . وعلى العموم فالتلميذة نجحت فى التعبير عن فكرة الانتشار فى الأرض بعد الصلاة .

الخطة اللونية :

واستخدمت (٤) موضوعات لتحقيق هذه الخطة وهى :

١ — المراجيح ٢ — حديقة الحيوان

٣ — بائع الفراخ ٤ — أبراج الحمام

ويلاحظ أن هذه الخطة تنوعت فيها العناصر أكثر من الخطة السابقة إذ جمعت بين الإنسان ، والحيوان ، والطيور . ونفذت باستخدام ألوان الشمع التى تعتبر خامة «مناسبة» فى هذه السن لأن ألوانها باقية ، وزاهية ، وصريحة ، وتيسر للتلميذ أو التلميذة التعبير بطلاقة .

ويلاحظ أن الموضوعات التى اختيرت تستند إلى بعض الخبرات التى اكتسبت فى الخطة الخطية من ناحية التكوين ، وفى نفس الوقت تقدم للتلميذات مشكلات جديدة متعلقة بالعلاقات اللونية ، وبرسم بعض الموضوعات التى يميل إليها الأطفال بطبيعتهم فى هذه السن ، وقد وصلت كثير من التلميذات إلى بعض النتائج الأخاذة سجلت نماذج منها فى الأمثلة المرافقة .

خطة المساحات اللونية :

وتشتمل هذه الخطة على الموضوعات الآتية :

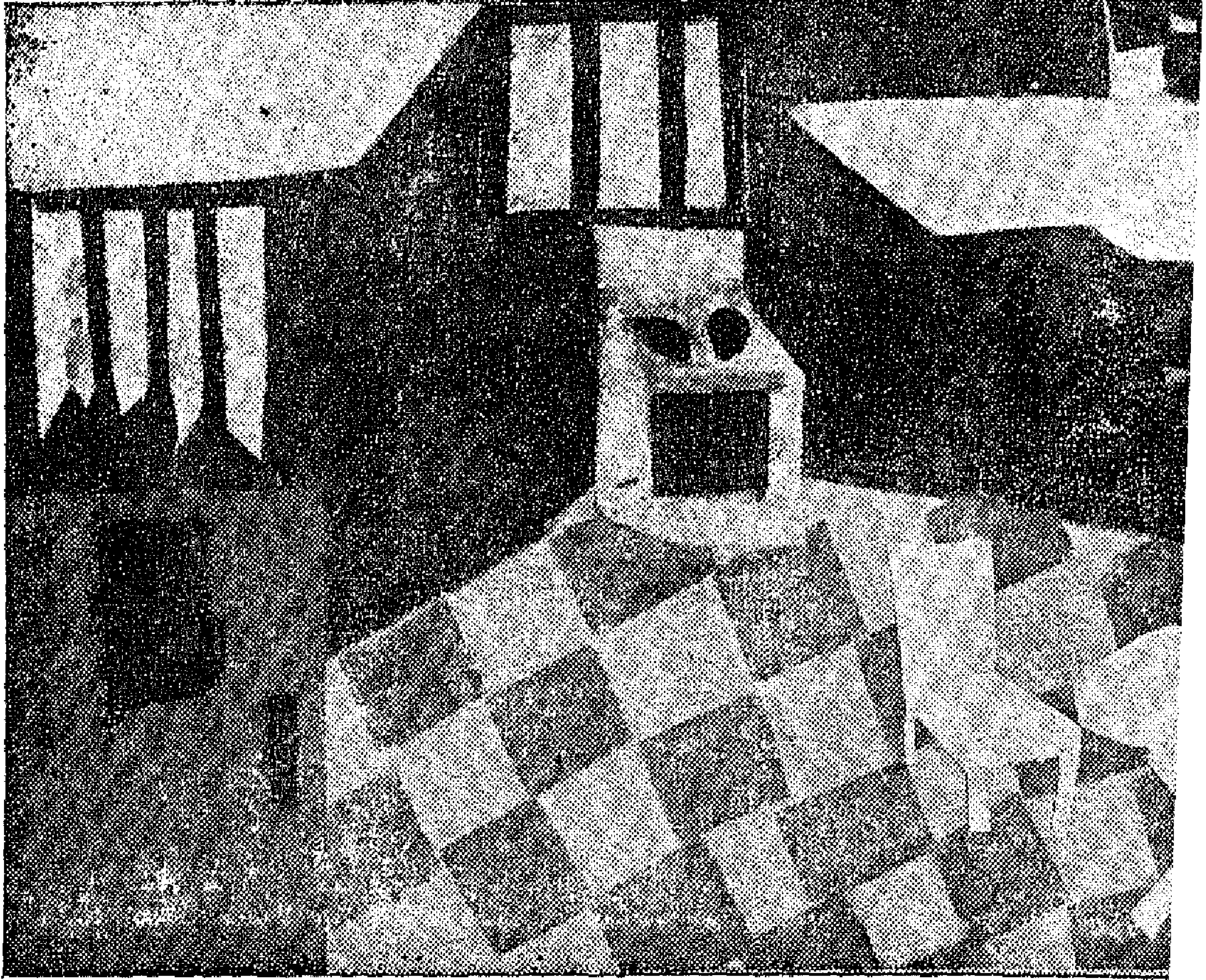
١ — المطبخ فى المنزل ٢ — القصّاب

٣ — دكان الفاكهى ٤ — الشارع

وقد نفذت هذه الخطة بالأوراق الملونة وتتجه فيها الموضوعات جميعها اتجاهات « هندسية » إذ أن غالبيتها تحاول فيه التلميذة رسم البلاط ، والجدران ، والأبواب ، وما إلى ذلك . وهى وحدات هندسية ، والمقصود بهندسى هنا ، أنها تعتمد على الأشكال الهندسية البسيطة ، كالمربع والدائرة .

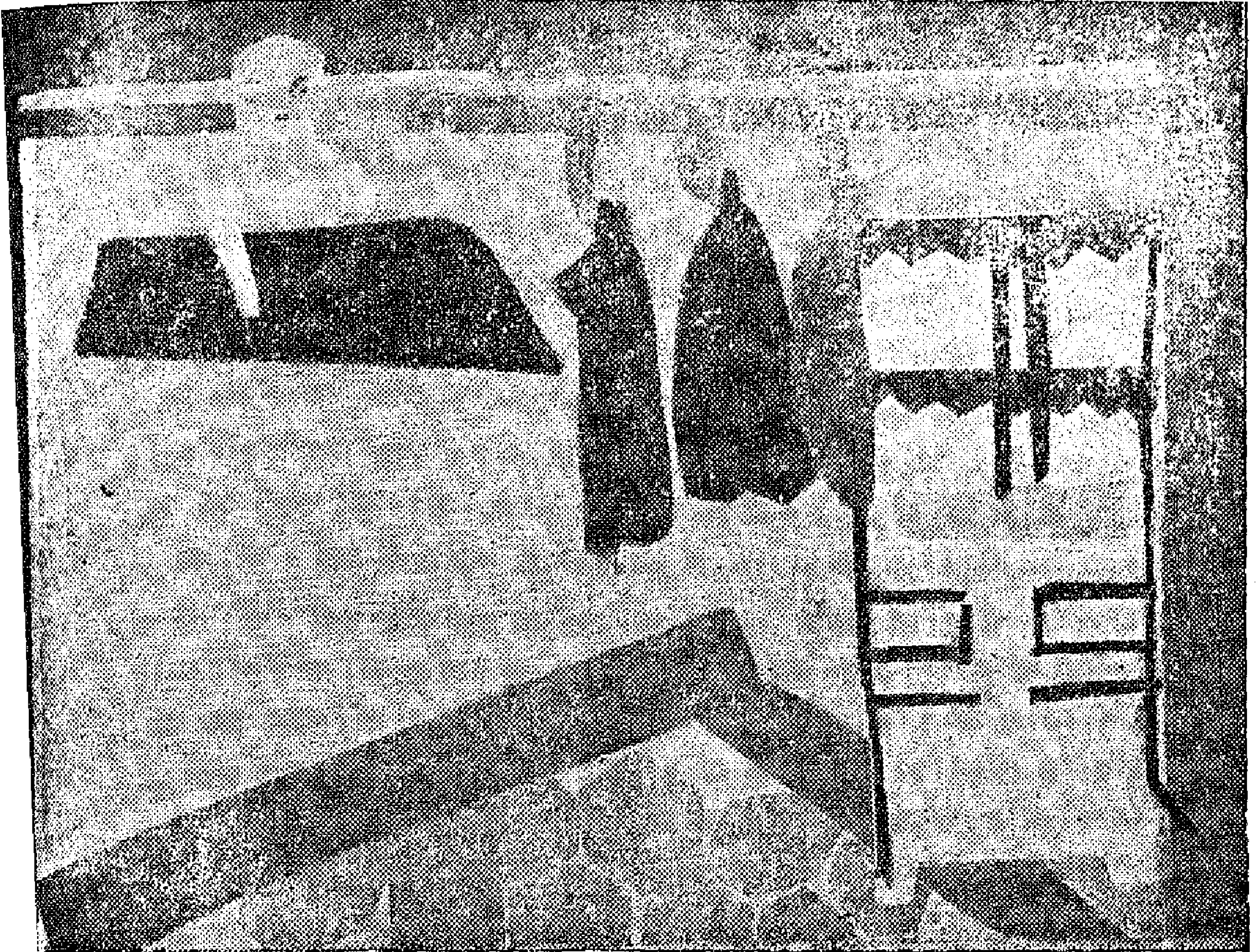
ويلاحظ أيضاً أن هذه الخطة تعتمد على الخبرات التى أكتسبت فى الخطتين السابقتين من ناحية الرسم ، وإدراك العلاقات اللونية ، وتنظيم الوحدات ، ثم أضيفت إلى هذه الخبرات الخبرة الجديدة الخاصة بقص الأوراق ومحاولة تنظيمها فى ترتيب متناسب .

لاحظ فى النتائج أن الاتجاهات الهندسية واضحة ، ولم يسهل إبراز هذه النتائج بألوانها الأصلية فى هذا المجال .



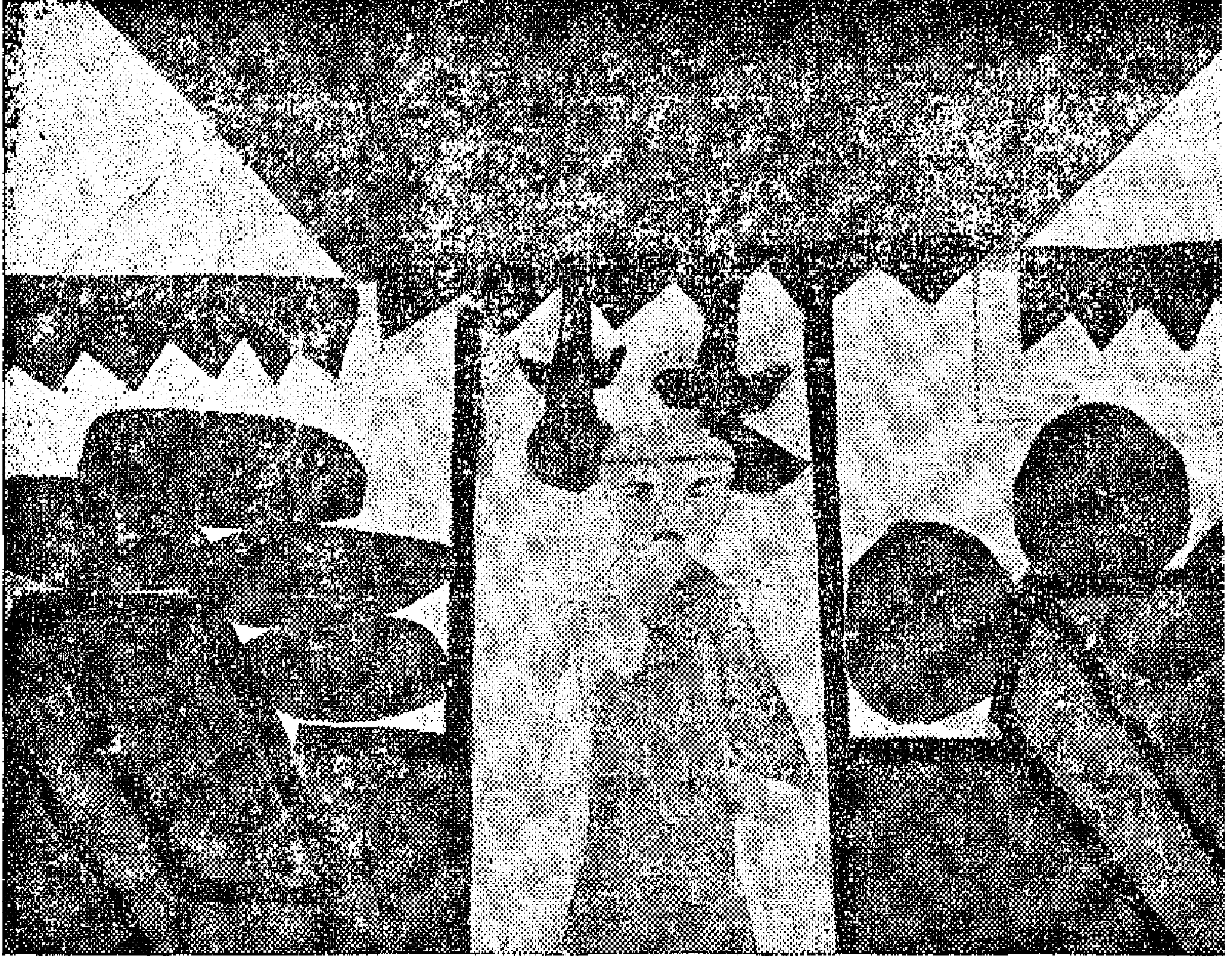
١٠ – فاطمة عبد الحليم – مطبخ المنزل

خطة مساحات لونية ممثلة بنتائج متتابعة لتلميذة واحدة . اتجاهات هندسية ومعمارية واضحة أوحتها طبيعة الموضوعات والخامة . التقسيم الهندسي واضح فى المطبخ بما فيه من بلاط ، وأوان للطهى ، وثلاجة ، ومقاعد ، وبوتاجاز . . . إلخ .



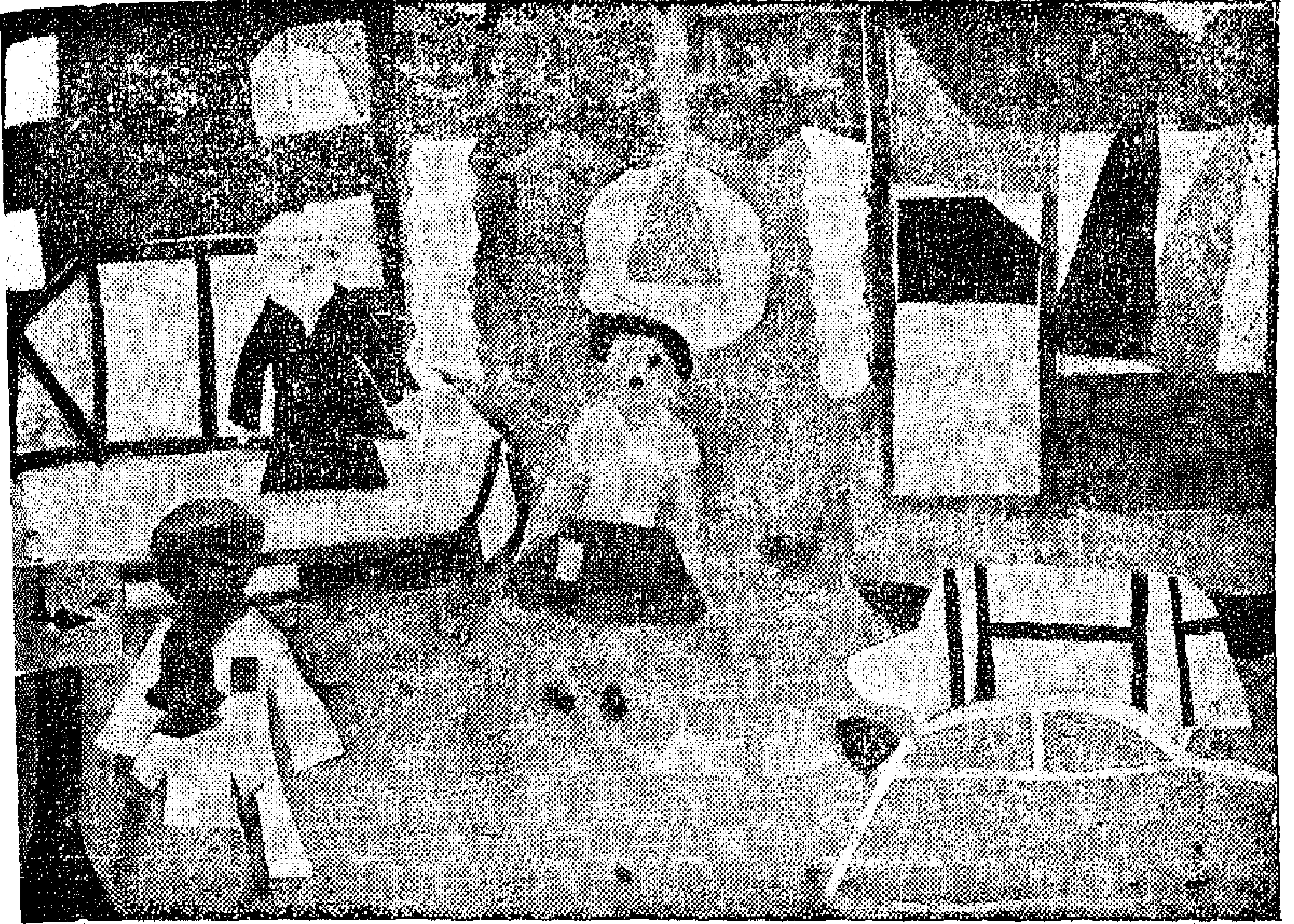
١١ – فاطمة عبد الحليم – القصاب

ما زال الاتجاه هندسياً وهو واضح بجلاء في طريقة تقسيم الصورة وفي الفراغات المتبقية بين الوحدات .



١٢ – فاطمة عبد الحليم – دكان الفكهانى

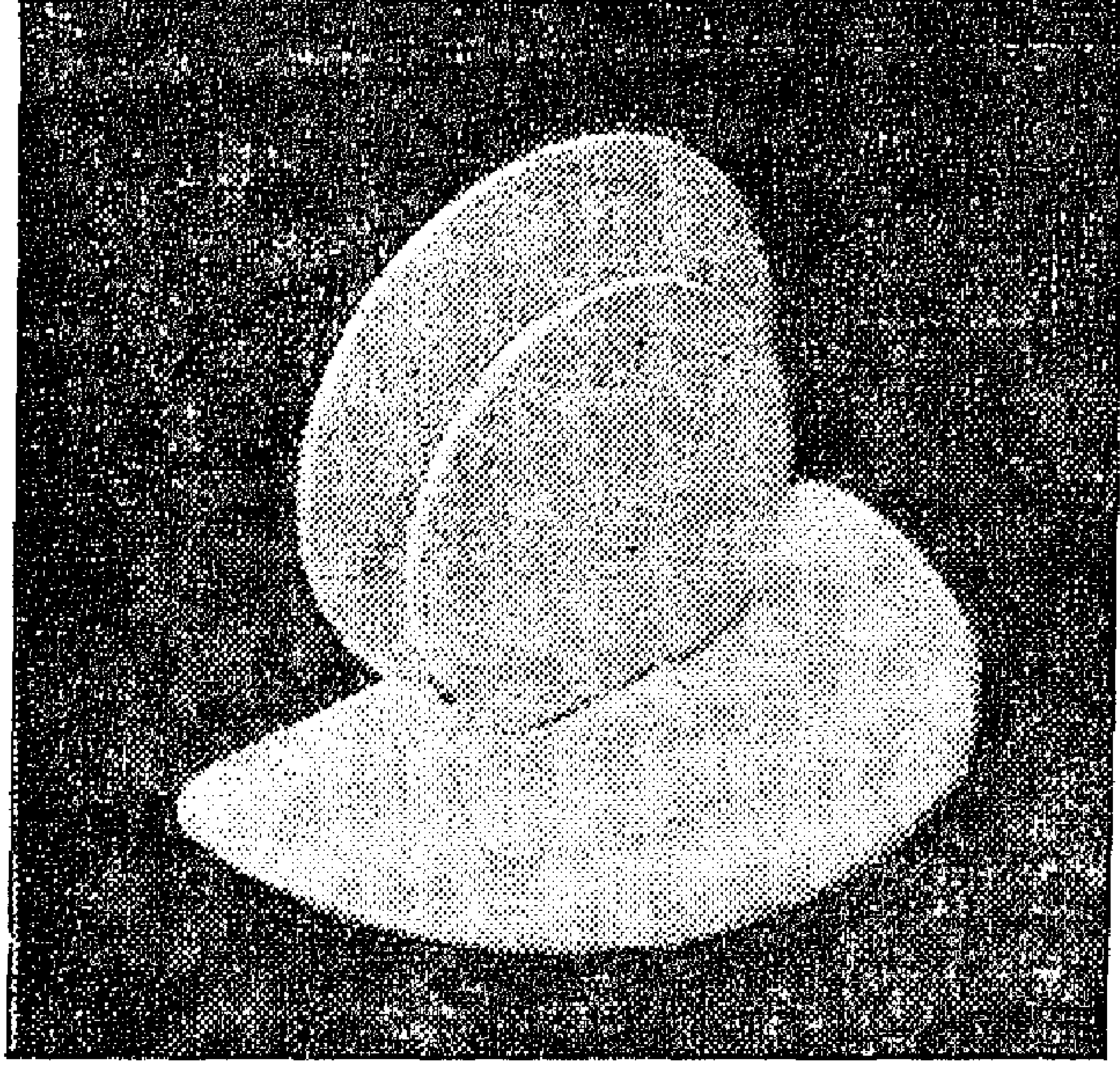
أشكال هندسية مبسطة ولكن مكررة بطريقة موسيقية تبرز معانيها . الطفلة لم تعن هنا بالأشخاص ولكن قصرت تفكيرها على العناصر المجردة .

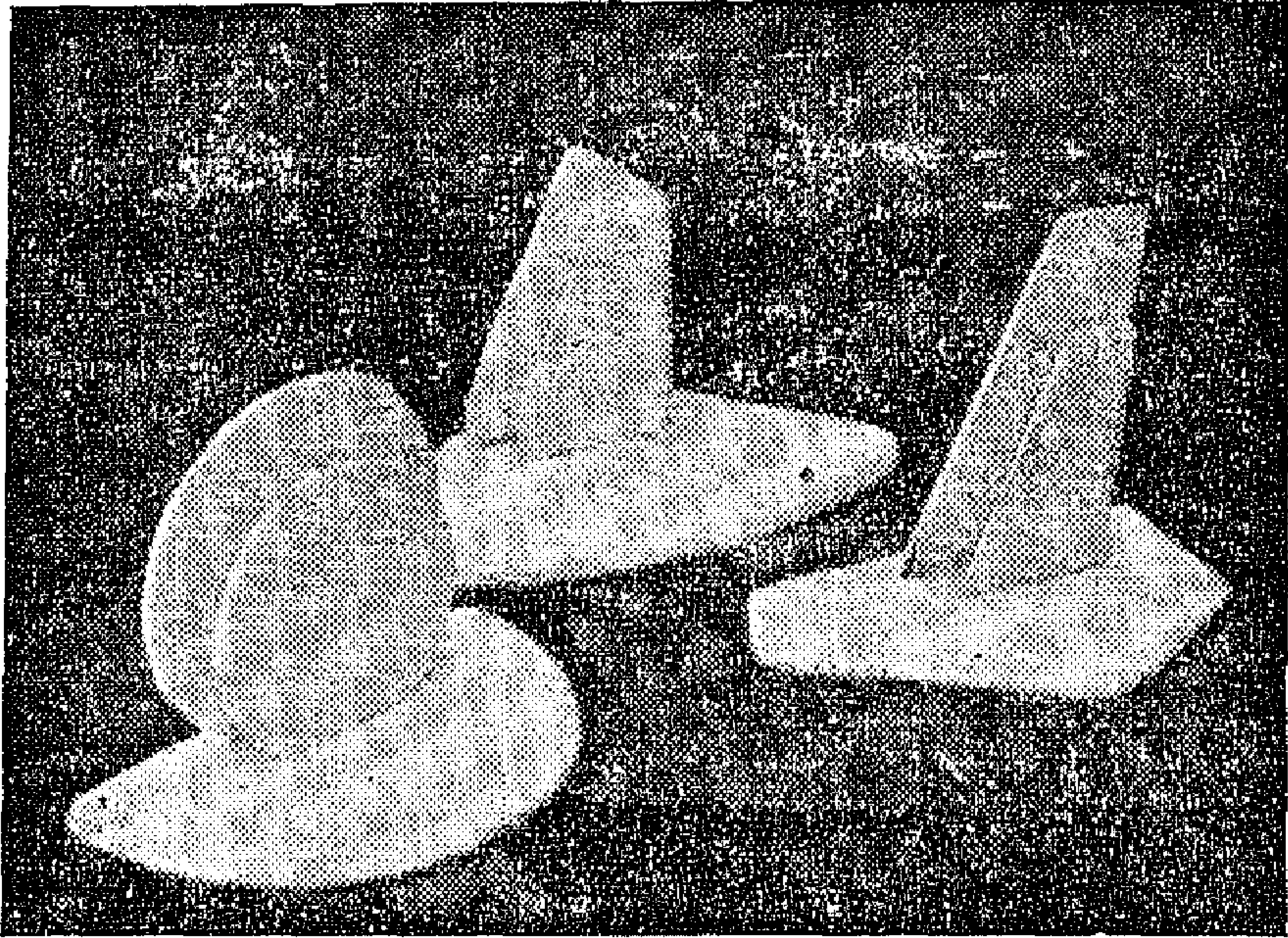


١٣ – فاطمة عبد الحليم – فى الشارع

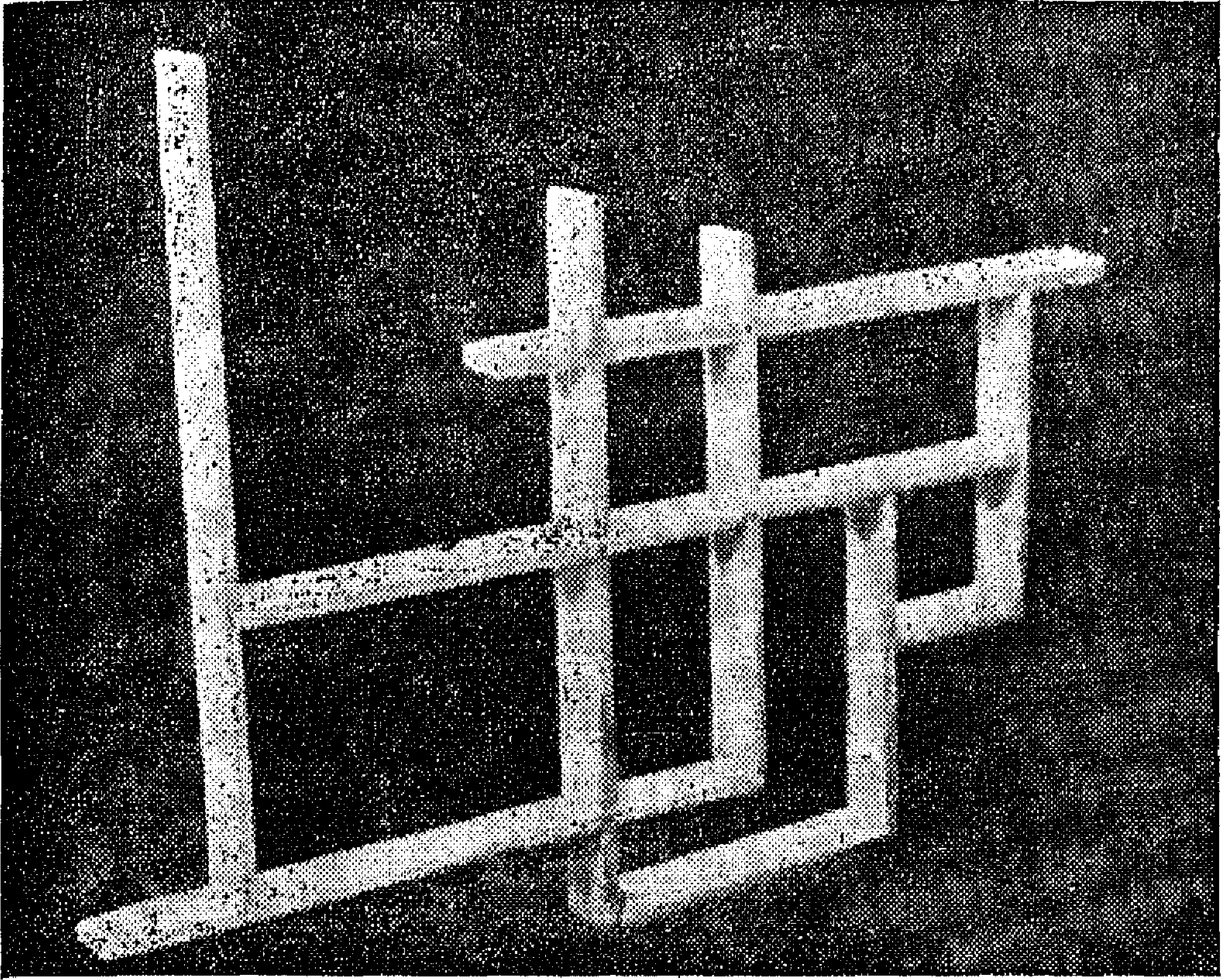
الشارع و يمثل اتجاهاً هندسياً واضحاً . وظهرت فيه ملامس السطوح بيسر فى بعض العناصر ، انظر اتجاهات الخطوط .

خطة فى النجارة

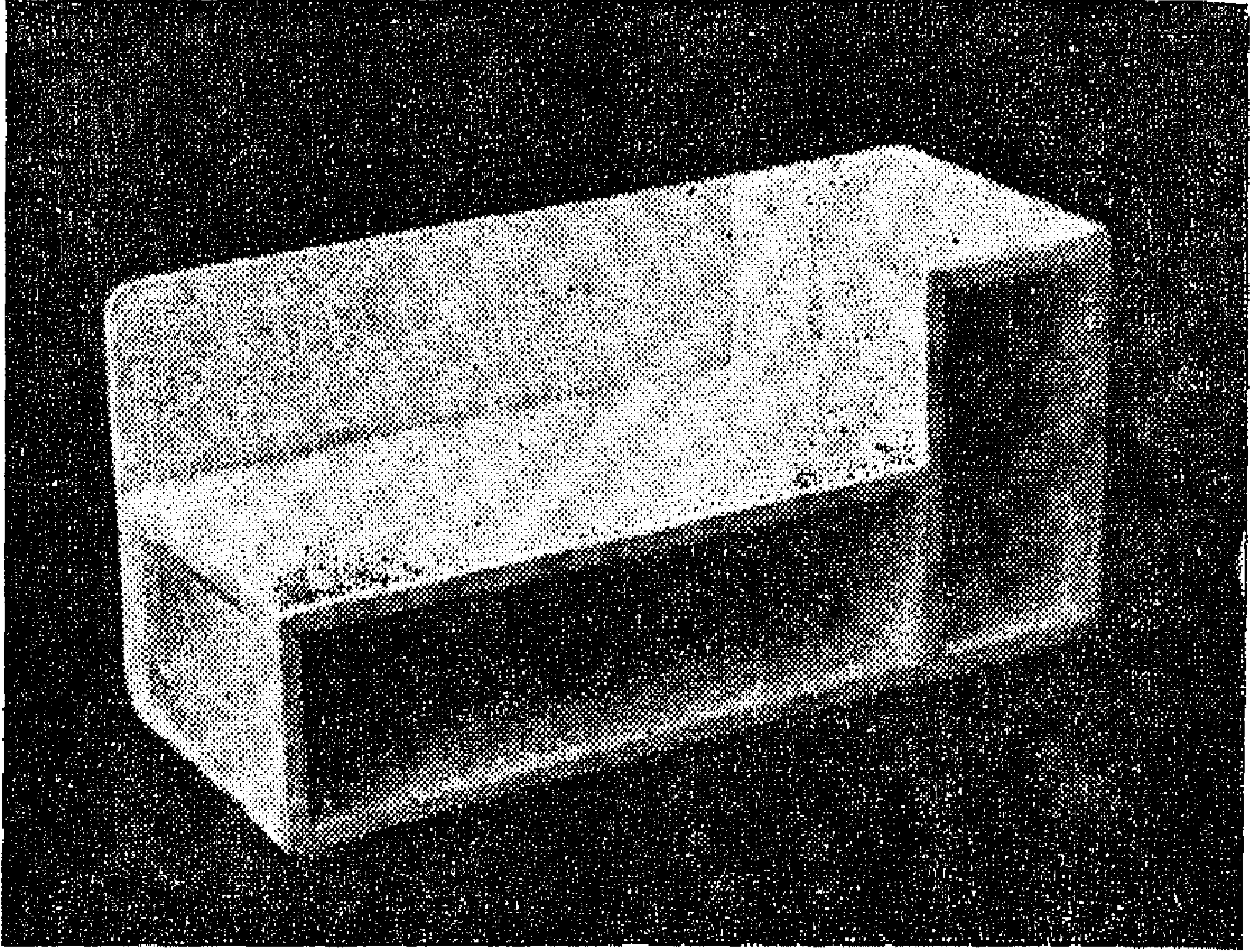




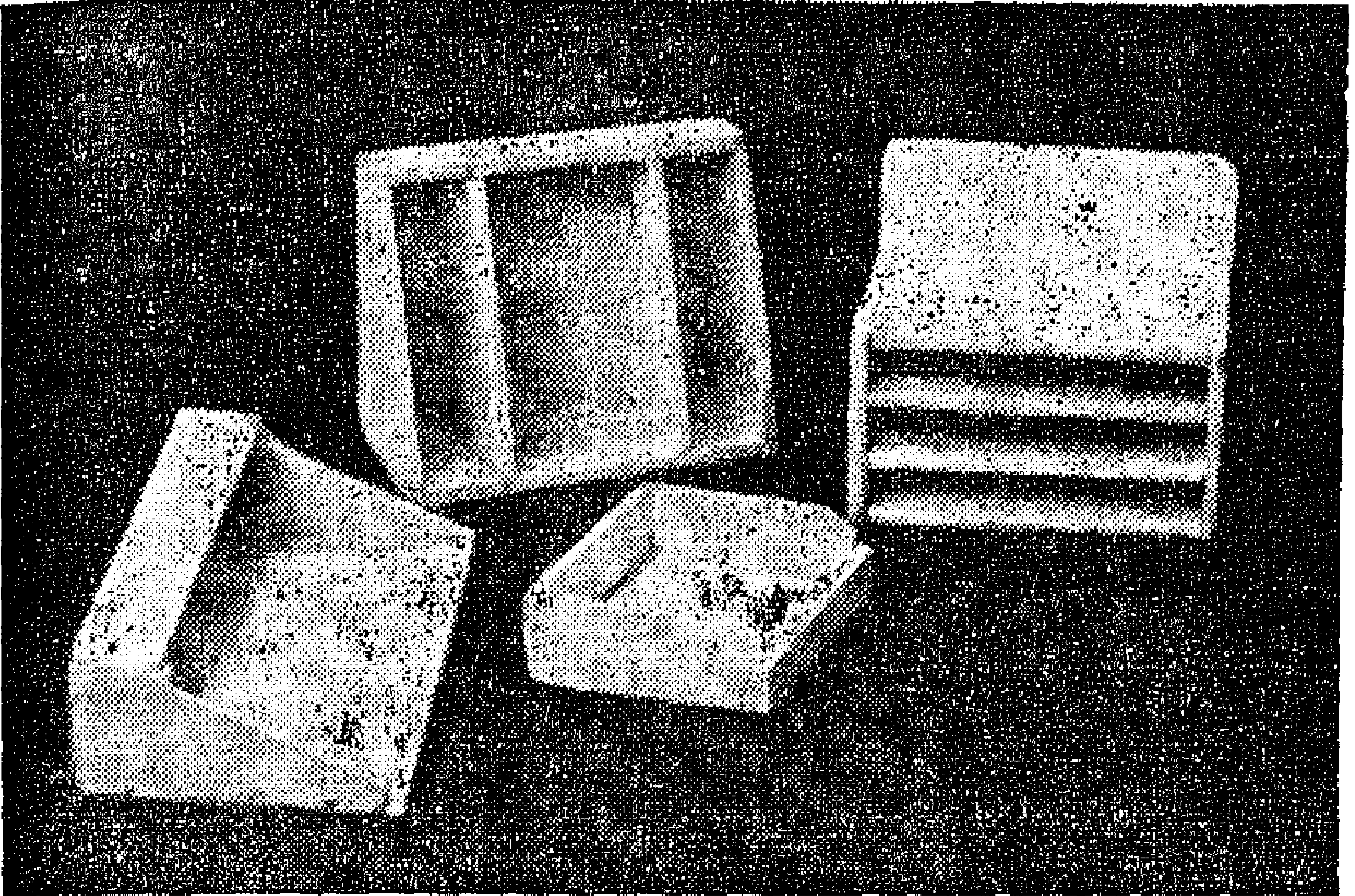
الشكلان (١٤) ، (١٥) بداية خطة فى تدريس النجارة لتلاميذ فى سن ١٢ تقريباً . والنتائج الموضحة مختارة من الدرس الأول وهو عبارة عن سنادة لحفظ الورق ، يقوم التلميذ بتصميم أجزائها على الخشب . مباشرة وهى مكونة من ثلاث قطع ، ويحاول كل تلميذ أن يستخدم أشكالا هندسية متوافقة ، ثم يركبها بخدش بسيط فى الأرضية تركز عليه القائمة الرأسية.



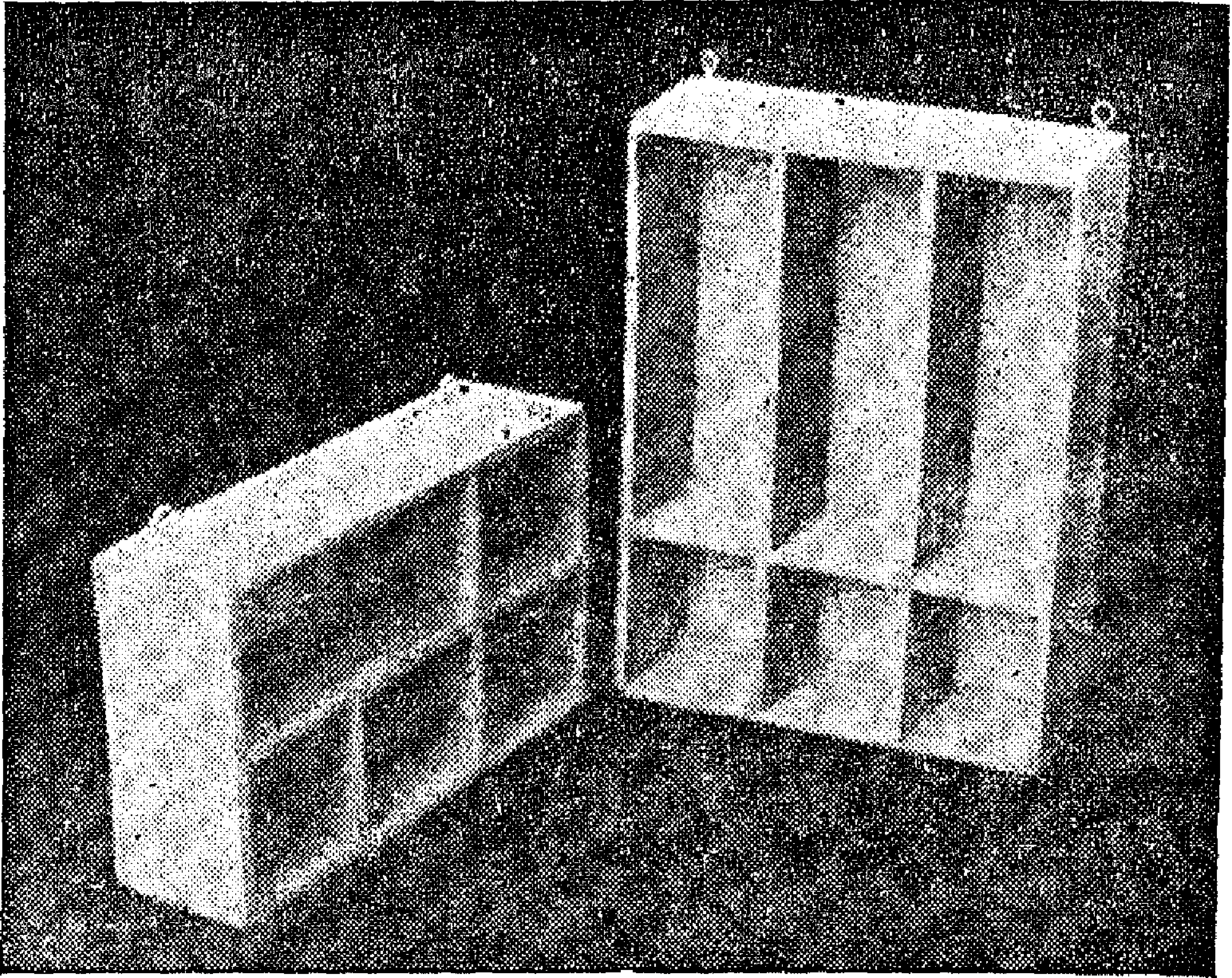
شكل (١٦) وهو عبارة عن رف للزينة يوضع على الحائط ، لتعرض فوقه بعض التحف الرقيقة . ويمثل الدرس الثانى فى الخطة ، الأساس فيه هندسى ، وتحسب الفراغات بعضها مع بعض بشكل متناسق – ويعتمد فى إخراجه على تعاشيق بسيطة (نصف على نصف) – لتلميذ عمره ١٣ سنة تقريباً .



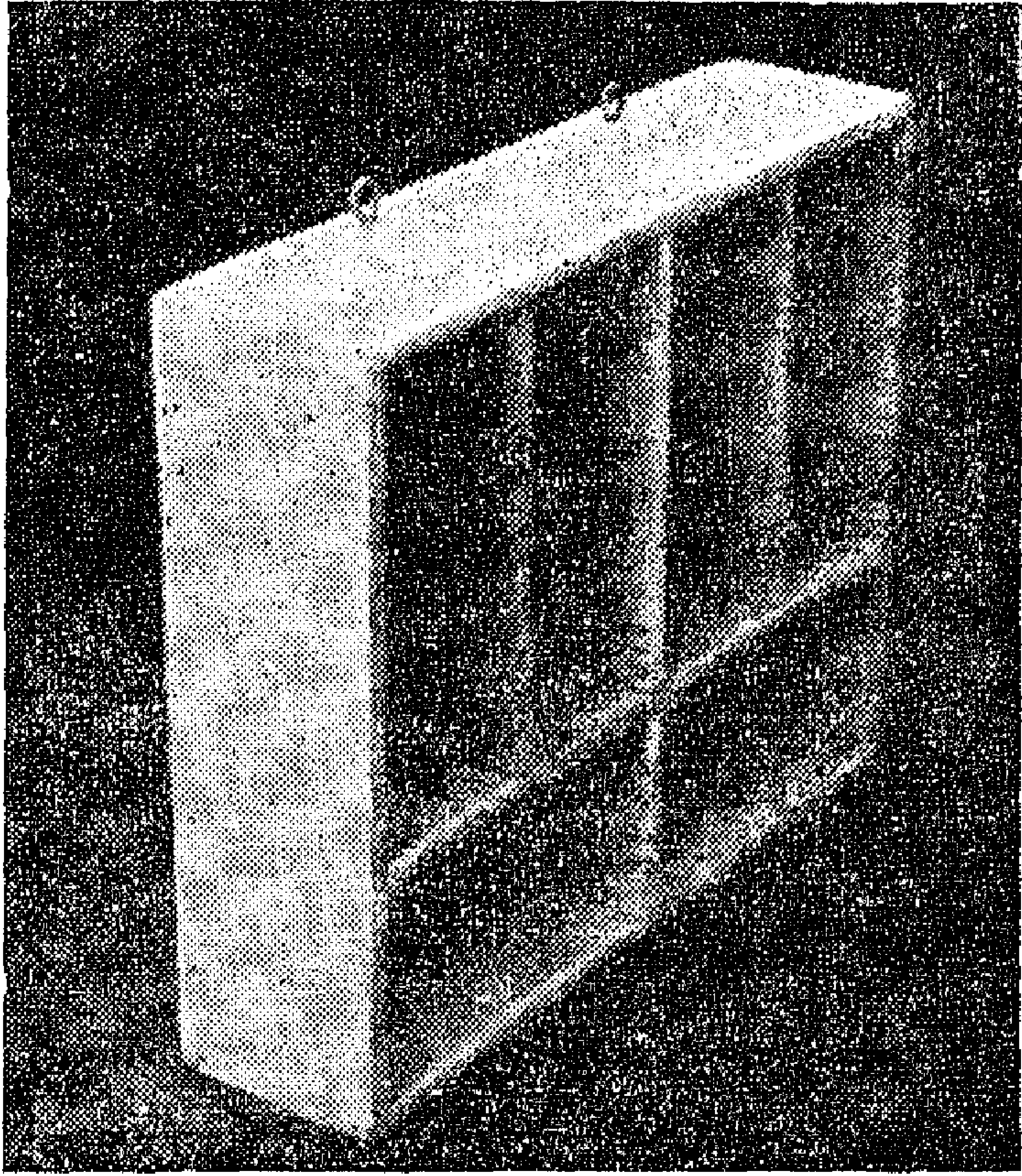
شكل (١٧) الدرس الثالث في الخطة وهو عبارة عن صندوق لحفظ بعض الأقلام أو الأوراق . لاحظ التقسيم الهندسي للفراغات ، وتناسب مساحات الخشب بعضها مع بعض . أعمار التلاميذ تتراوح بين ١٢ ، ١٤ سنة .



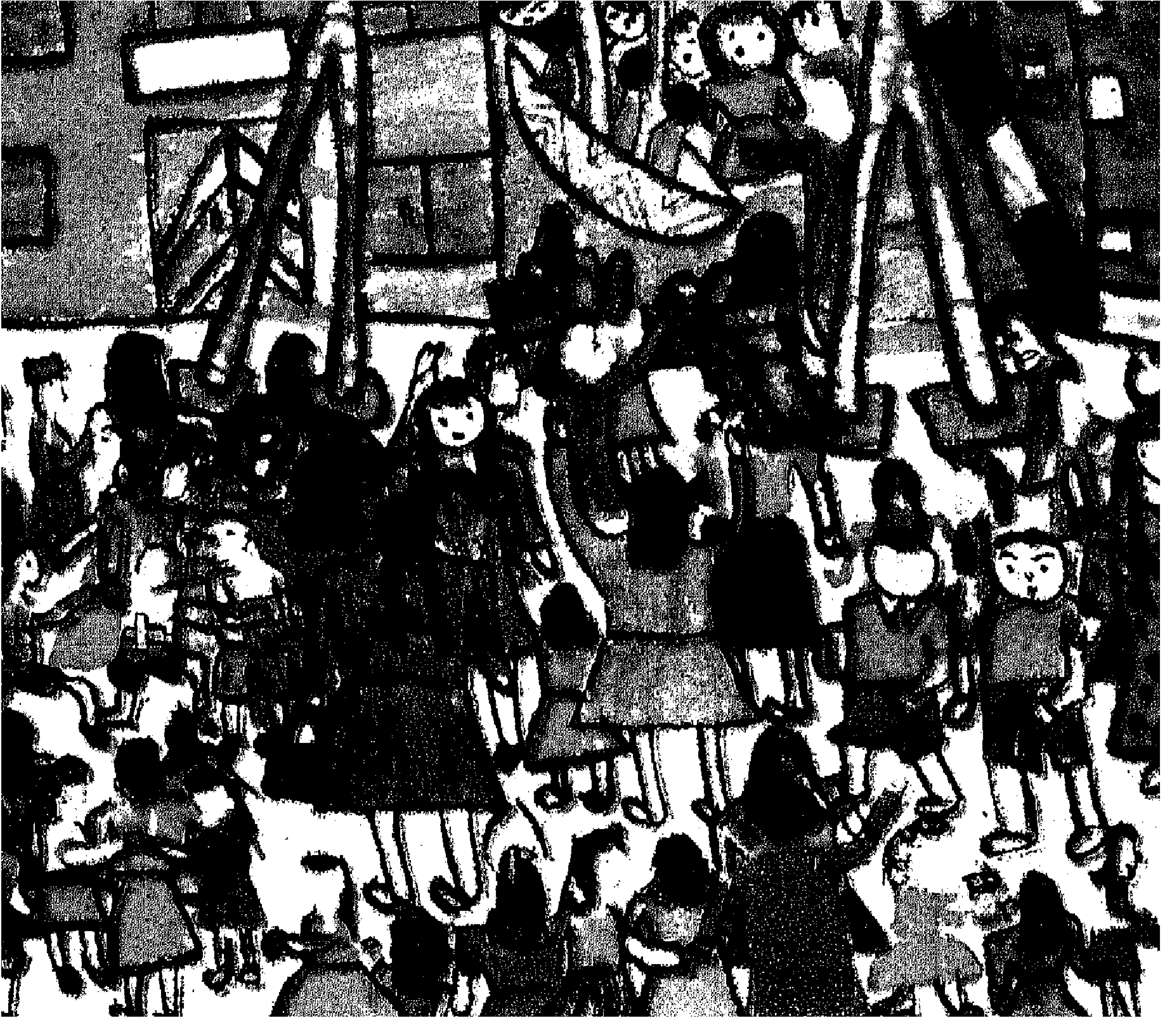
شكل (١٨) بعض نتائج الدرس الثالث فى خطة النجارة لتلاميذ بين ١٢ ، ١٤ سنة .



شكل (١٩) شكلان يمثلان الدرس الرابع فى الخطة ، وهما لصندوقين من الخشب لحفظ الأقلام والريش والمسامير، أو الملاعق والشوك وما شاكل ذلك . والمشكلة التى يعالجها التلاميذ من الناحية الجمالية هى كيفية تقسيم الفراغ المستطيل إلى فراغات متناسقة. وتعتمد نتائج هذا الدرس على حسن القطع بالمنشار واستخدام التعاشيق البسيطة (نصف على نصف)، والمسمار . التلاميذ سن (١٣) تقريباً .



شكل (٢٠) الدرس الخامس فى الخطة و يمثل رفاً للكتب . لاحظ أيضاً التقسيم الهندسى ونسب الفراغات بعضها لبعض . من إنتاج تلميذ سن (١٣) تقريباً .



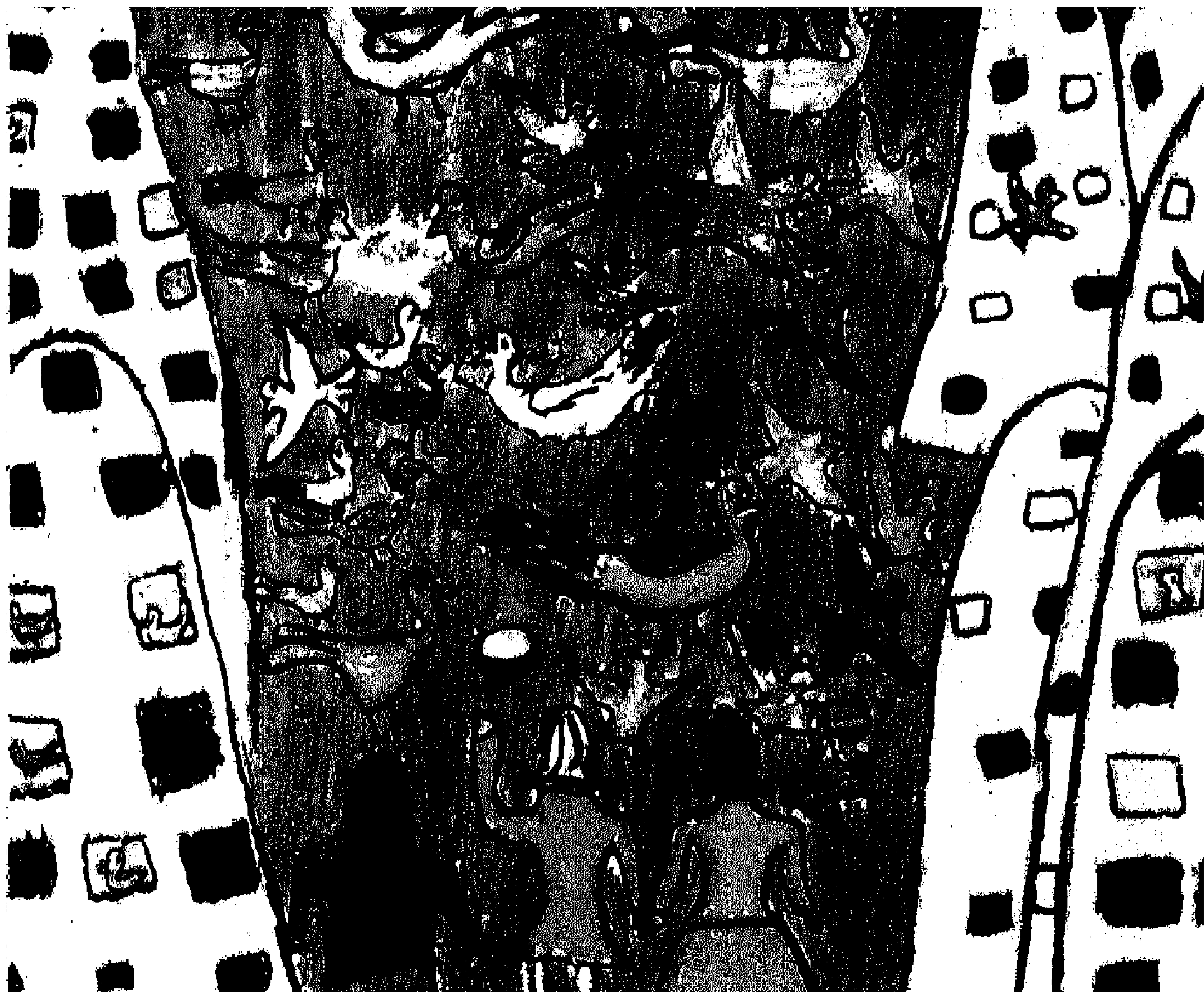
٦ — فاطمة عبد الحليم — « المراجيح » خحلة لونية باستخدام « ألوان الشمع » .
الخطة ممثلة بتلميذة لها طابع خاص فى رموزها وطريقة تكوينها لصورها . لاحظ
الخطوط السوداء القائمة وتوزيعها فى الصورة . وكذلك الوحدات المميزة للأشخاص .



٧ — فاطمة عبد الحليم « حديقة الحيوان » . استطاعت التلميذة فى هذه الصورة أن تصل إلى إحكام واضح فى التكوين وتنظيم المساحات وتجميع الأشخاص . وأخذت رموزها تتبلور وتؤكد شخصيتها . تمتاز الصورة أيضاً بالصراحة ، وبجمال الألوان .



٨ — فاطمة عبد الحليم « بائع الفراخ » . محاولة حية لنفس الطالبة — ازدادت الصورة تنوعاً ، وكانت أقرب إلى الطبيعة من سابقتها ، وهناك تنظيم متزن لترتيب العناصر وتوزيعها .



٩ – فاطمة عبد الحليم – « أبراج الحمام » . صورة مليئة بالحركة والحيوية ، وحداتها متنوعة وأشكالها مبسطة ، ورسمت فى اتجاهات متعددة تحيط بأبراج الحمام . والصورة مؤسسة على ارتفاعات دائرية .

الباب الخامس

المناهج وأسسها

معنى المنهج

أصبح لكلمة منهج مدلولات مختلفة لدى المشتغلين بالتربية والتعليم ، والأصل فى هذه الكلمة باللغة الإنجليزية (curriculum) ، وهى تعنى المواد الدراسية التى تدرس للطفل داخل خطة الدراسة ، وأوجه النشاط المختلفة التى يزاولها المتعلم خارج الجدول المدرسى . وقد تداول المربون هذه الكلمة باللغة العربية لتعنى البرنامج الذى يمثل فى الواقع المحتويات التفصيلية للمادة الواحدة . ولذلك فعندما نناقش هذه المصطلحات ، وما هو مرتبط بها ، يجب علينا فى البداية أن نحدد كنهها ، لتمكننا أن نقف على ما تعنيه مدلولاتها فى أثناء المناقشة . فكل بلد من البلاد الآن تحدد أول ما تحدد ، الأهداف المراد تحقيقها من المرحلة التعليمية الواحدة . وهذه الأهداف تتضمن أيضاً المستويات التى يمكن الوصول إليها من صف إلى صف ، حتى تكتمل فى نهاية المرحلة . ولكى تتحقق هذه الأهداف ، والمستويات ، فإن الدول تضع لذلك خطة ، والخطة تتضمن عادة توزيع ساعات اليوم الدراسى على المواد المختلفة ، وعلى أوجه النشاط التى توجد داخل الجدول أو خارجه ، ثم بعد تحديد عدد الساعات التى سيدرسها التلميذ فى كل مادة ، وفى كل صف ، توضع أهداف أخرى توضح المراد تحقيقه من وضع المادة فى خطة الدراسة . وأهداف المادة عادة ترتبط بالسن النموى

للطفل ، وبمستويات النضج الجسمية ، والعقلية ، والانفعالية ، وكذلك بالأهداف العامة من المرحلة بأسرها ، أى أن تكوين المواطنين فى أية مرحلة يخضع لنوعين من الأهداف : أهداف عامة ، وهى التى تكون القيم والمهارات التى يكتسبها المتعلم عند اجتيازه لهذه المرحلة ، ثم أهداف خاصة ، وهى المتعلقة بكل مادة على حدة ، والتى يراد منها أن تحقق بعض القيم ، والمهارات ، والمعلومات ، من نوع محدد من النشاط ، لا تتكامل شخصية المتعلم بدونه . ولتحقيق هذين النوعين من الأهداف توضع البرامج المختلفة ، أو ما يسمى جوازاً بالمناهج ، وهذه المواد تحتوى ألوان النشاط ، والمهارات ، والمعلومات ، والاتجاهات ، والعادات ، التى يجب أن يزاولها الأفراد فى أثناء تعليمهم ، ويكتسبوا منها القيم التى ترتبط بتحقيق الأهداف المرجوة .

وكل منهج أو برنامج نضعه لأية مادة من المواد ، لا يمكن أن يتحقق بأية طريقة كانت ، بل لابد أن يدرس المنهج بالطريقة الملائمة التى تتناسب مع أعمار التلاميذ ، وذلك ليمكن تحقيق الأهداف المرجوة .

أسس المناهج وأساليب تقويمها

يراعى عند وضع المناهج عادة أساسين هامين أحدهما سيكلوچى ، والآخر اجتماعى . أما الأساس السيكلوچى فيتعلق بطبيعة نمو الأفراد الذين تخطط المناهج لتتفق مع عقلياتهم وإمكانياتهم . وقد سبق أن نوهنا فى الفصول السابقة عن مراحل النمو التى يمر بها الأطفال والتى يحدث لهم فيها تغيرات جسمية ، وعقلية ، ووجدانية ، وغير ذلك . فأى منهج سليم

يجب أن يكيف بالنسبة لقدرات المتعلمين ويتمشى مع طبيعتهم النفسية .

أما الجانب الاجتماعى فيتعلق بكل الأهداف التى ينشدها المجتمع فى تطوره والذى يتخذ من التربية بوجه عام وسيلة هامة من وسائل تحقيق هذه الأهداف . والمناهج الجديدة التى صيغت فى عهد الثورة، إنما روعى فيها الأهداف الاجتماعية التى تسعى الدولة إلى تحقيقها، وبخاصة فى بناء مجتمع ديمقراطى اشتراكى تعاونى . وتتضمن هذه العبارات الثلاث معانى كثيرة فتصف هنا شكلا للمجتمع الجديد أساسه إنسانى . أما الناحية الديمقراطية فهى التى تتعلق بكيفية حكم الشعب لنفسه بنفسه، أى أن شعبنا لم تعد تحكمه فئة مستعمرة أو طبقة متسلطة ، إنما يحكم نفسه بنفسه عن طريق ممثليه الذين يختارهم ليحققوا له مصلحته . أما الناحية الاشتراكية فهى التى تتعلق بالجانب الاقتصادى والدخل القومى وطريقة توزيعه فى المجتمع . فمجتمعنا القديم قبل الثورة كانت توزع فيه الثروة توزيعاً غير عادل ، فهناك طبقة من الإقطاعيين الذين يتحكمون فى مصائر الشعب عن طريق رءوس أموالهم، والذين يعملون طوال الوقت على تزايدها واستغلال أغلبية أفراد الشعب فى تحقيق مآربهم . فقوانين الثورة وتشريعاتها الجديدة تهدف إلى التقريب بين الطبقات من الناحية الاقتصادية وذلك لسن القوانين الجديدة التى ترعى الدخل الفردى ، والمصلحة العامة ، وذلك بفرض الضرائب التصاعدية، والحد من الملكية، وتحديد ساعات العمل . . . ، وغير ذلك . ولا يعدو الأمر مجرد توزيع عادل للثروة، إنما يحاول المشرع أن يخلق الأفراد الذين يحسون بكرامتهم ويجد لهم مكاناً ملائماً فى الحياة .

أما الناحية التعاونية فهى التى تتعلق بطبيعة التعامل فى هذا المجتمع،

والقصد منه ألا يستغل الأفراد بعضهم للبعض الآخر استغلالا أنانيا ، وإنما يتعاونون فى حل مشكلاتهم على أسس من التعاون الذى يراعى فيه مصلحة الفرد ومصلحة المجموع على حد سواء .

هذان الأساسان : السيكلوچى والاجتماعى اللذان ذكرا آنفاً يمثلان فى الواقع تكيف المناهج الجديدة وطبيعتها التى خططت لتتلاءم مع هذه الأهداف . على أن هناك أهدافاً أخرى تراعى أيضاً فى المناهج وهى مستمدة من طبيعتنا كأمة عربية لها ماض وتحاول أن تكوّن شخصيتها وحضارتها المتميزة التى تستطيع بها أن تسهم بنصيب فى حل المشكلات العالمية . ولذلك فقد ظهرت بعد الثورة دفعة كبيرة نحو الوعى بقوميتنا العربية ، ونحو مكافحة الاستعمار، ومسايرة موجات التحرر فى الأمة العربية بأسرها ، وفى إفريقيا وآسيا ، ولذلك فإن الناشئ الذى يعيش فى هذا العالم يجب أن يعى بدوره تجاه قوميته وتجاه العالم .

إن التربية الفنية كوسيلة من وسائل التربية المتعددة، قد روعى فى وضع مناهجها كل هذه الخيوط السابق التحدث عنها ، فهى لم تعد مادة منعزلة يتدرب فيها الأفراد على بعض المهارات ، أو تتاح لهم فرصاً أنانية للتنفيس الذاتى فحسب ، وإنما أصبحت التربية الفنية فى المناهج الجديدة إحدى الوسائل التى يمكن أن يراعى فيها الأهداف السيكلوچية ، والاجتماعية ، والقومية . فنحن كأمة لنا ماض فنى ، وهذا الماضى يهتم به المحدثون من الفنانين والمؤرخين، فقد اتجهت المناهج الحديثة إلى دراسة هذا الماضى والاستفادة منه وجعله نواة لتكوين شخصيتنا الفنية التى تتفق مع الأهداف القومية والاجتماعية ، كما أن الأحداث التى يعيشها المجتمع فى تطوره والتى تبين

التحول بين حالة المجتمع الذى ظل يرزح تحت نير الاستعمار سنين طويلة ، والذى أخذ يفك قيوده ويبحث عن نفسه وعن شخصيته ، ويجدد مآثره الماضية ، ويحاول تحقيق آماله الحاضرة ، كل هذا يشير إلى المادة التعبيرية التى تستلهم منها مادة التربية الفنية موضوعات التعبير الملائمة لتلاميذ المرحلة الابتدائية وغيرها — كما أن خاماتنا البيئية التى تمثل بعض مصادر الثروة ، أصبح لها أهمية خاصة فى المناهج الجديدة لأنه عن طريق استغلال هذه الخامات فى إنتاج أشياء نافعة ، إنما يحمل فى طياته احترام البيئة التى نعيش فيها ، ودراستها واستغلالها على اعتبار أنها المنبع الأصيل لثروتنا. وهذه الاتجاهات تساير أهداف الثورة الاجتماعية والاقتصادية . كما أن دروس الأشغال التى يمارسها التلاميذ فى هذه السن إنما تعلمهم احترام العمل اليدوى وتقدير العامل ، والبعد عن هذا التأفف المشين الذى كان من سمات الطبقة المترفة المستغلة التى غرست فى نفوسنا فى الماضى احتقار العمل اليدوى ومنتجيه . وقد ذكر السيد رئيس الجمهورية مؤكداً معنى جديداً للعامل قائلا (كل من يأخذ أجراً على عمله فهو عامل ، من أول رئيس الجمهورية إلى العامل اللى بيشتغل بالفاس . ده تفسيرنا وده مفهومنا للطبقة العاملة)[١] فقد حدد بكلامه هذا المفهوم السليم الذى يجب أن يكون دستوراً للعاملين، والذى يجب أن تغرس بوادره منذ السنوات الأولى فى المرحلة الابتدائية .

هذا وقد روعى فى مناهج التربية الفنية الحديثة أن تحقق كثيراً من الأهداف الأخرى التى ذكرناها بالتفصيل فى الباب الثالث .

(١) من خطاب الرئيس يوم ٢٢ يولية عام ١٩٦١ بالاتحاد القومى .

مناهج التربية الفنية فى الماضى والحاضر: وكانت توضع مناهج التربية الفنية أو برامجها فى الماضى على اعتبار أنها مواد منفصلة عن سائر المواد الأخرى ، ويجب أن يتلقن فيها التلميذ بعض القواعد ، والمهارات ، التى يفرضها عليه البالغ وفق نظام منطقى وضعه الكبار ، لا يختلف من بيئة إلى أخرى ، ولا من مدرسة إلى غيرها ، ولا من فصل إلى فصل . وكانت الغاية فى هذا المنهاج : تلقين بعض القواعد ، واكتساب بعض المهارات التى استمدها البالغون من تحليل بعض الأعمال الفنية التمثيلية ، التى تظهر الأشياء بمواصفاتها الطبيعية الفوتوغرافية . ولذلك اتجهت المناهج أول ما اتجهت إلى « الأمشق »[١] (لتقليدها ومحاكاتها) ، واكتساب الدقة فى النسخ ، ورقة الخطوط ونظافتها . ثم جاءت بعد ذلك فترة تضمنت المناهج المحاكاة من الطبيعة مباشرة ، ولكن على أساس تطبيق مهارات متدرجة فى فهم المنظور ، وقواعد الظل والنور ، وتدريج الألوان ، وتكوين الطين وتبطيطه ، أى عمل وحدات من الطين على شكل كرة أو مخروط ، أو تسطيح الطين لخلق أشكال هندسية : كالدائرة والمثلث وما إلى ذلك ، أو قص الورق فى تمارين هندسية متدرجة ، أو المرور فى تمرينات فى مختلف أشغال النجارة ، والورق ، والسلك ، وغيره ، للوصول فى النهاية إلى اكتساب هذه المهارات . لم تكن كل هذه المهارات والقواعد المطلوب

---

(١) ويقصد « بالأمشق » تلك الرسوم النموذجية المستمدة من بعض الزخارف القديمة : كالزخارف العربية أو اليونانية ، وكانت تطبع على ورق من القطع المتوسط ، وكان يكلف التلاميذ بتكبيرها بالاستعانة بالمربعات ، وأغلب هذه الرسوم خطية وكان يضمنها المعلمون طريقة التكبير فى بعض الأحيان .

حفظها واكتسابها ، إلا أصولا خارجية تدرس على مستوى البالغين ، وبعيدة كل البعد عن مستويات الأطفال ، ولذلك كان دائماً يصاحبها الألم ، والسأم ، والملل ، ولم تكن لتجد تطبيقات فى المشكلات الحيوية التى يجابهها الطفل لأنها كانت تدرس وهى مفصولة عن اتجاهاته ، وميوله ، وعما يمكن أن نعرفه من فروق فردية بين الأطفال بعضهم وبعض ، وفى أساليبهم التعبيرية ، وفى أنماطهم .

ولما اعترفت التربية الحديثة بالفرد ، وظهرت أفكارها التى تتمركز حول الطفل باعتبار أنه الأساس ، وأن المادة ما هى إلا وسيلة لتنميته ، ولما تطورت فكرتنا عن عملية الابتكار ، وتغيرت تبعاً لذلك أهداف التربية (من مجرد التلقين ، وتحفيظ القواعد ، إلى تنمية شخصية متكاملة من مختلف النواحى : الجسمية ، والعقلية ، والانفعالية ، والاجتماعية ، والخلقية) ، بدأت النظرة إلى مادة التربية الفنية تتغير ، وتغيرت تبعاً لذلك أهدافها وبرامجها ، وخططها ، وطرق تدريسها .

فالمهارات التى كانت تقصد كغاية فى حد ذاتها ، وكنهايات مطلقة ، أصبحت تأتى كوسائل مرتبطة بعمليات الخلق والابتكار التى يزاولها التلميذ فى أثناء علاجه لمختلف الخامات . وفيما يلى نلخص أوجه التحول فى المناهج ، والخطط ، والطرق التى مورست قديماً ، وتمارس الآن فى المدارس بمعناها الحديث .

اختيار المادة الدراسية وتنظيمها : كانت أفكار المدرس فى القديم تفرض على التلاميذ ، وكان المدرس يحدد تمارين معينة من وجهة نظره يجب أن يمارسها التلاميذ جميعاً ، كما أن المدرس كان ينظم مادته الدراسية

بما يتفق مع منطقه كشخص بالغ ، وينظر إلى مادته نظرة محدودة . أما لآن فأصبح التأكيد على ميول الطفل ، واعترفنا بقدراته المرتبطة بمستويات مختلفة ، وبأفكاره ، اعترفنا أيضاً بتعبير الطفل وبفردية هذا التعبير وتنوعه . كما أن المادة الدراسية أصبحت تنظم الآن وقد روعى فى تنظيمها النواحى النفسية للأطفال ، ولم يعد المنهاج الذى تتضمنه المادة محدداً ، بل أصبح يستمد عناصره من مصادر مختلفة ، ويعنى بأوجه الحياة المختلفة التى يعيشها الطفل .

صلة الفن بمواد الدراسة الأخرى : كان يدرس الفن على اعتبار أنه مادة منفصلة عن سائر المواد الدراسية ، كما كان يمارس بعيداً عن كل نشاط المدرسة ، وعن ميول الطالب . وعلى الرغم من أن الفن قد يحتاج إلى نوع خاص من النشاط يزاوله الطفل كغاية فى ذاته ، إلا أن هذا النوع لم يكن أيضاً محور الارتكاز . أما فى المدرسة بمعناها الحديث ، فقد ارتبط الفن بمواد الدراسة الأخرى ، وظهرت فكرة الوحدات الدراسية التى يلعب الفن فيها دوراً متكاملا مع سائر أوجه النشاط ، وأصبح التأكيد على البرامج التى يزاول فيها الأطفال نشاطاً مرتبطاً برغباتهم وحيويتهم ، وذلك لمحاولة الوصول إلى نشاط ابتكارى يتضمن خبرات الطفل الحية وينميها .

أصول الصنعة : كانت الأصول الفنية ، أو أصول الصنعة ، هى الهدف الرئيسى من تدريس الفن فى القديم ، ولذلك كان التأكيد ينصب على التدريبات غير المرتبطة بنشاط الطفل ، والذى كان يقصد منها اكتساب المهارة ، سواء احتاجها الطفل أو لم يشعر برغبة إلى تعلمها . أما فى الاتجاه الحديث فإن الأصول الفنية تسير جنباً إلى جنب فى تعلمها

مع مزاولة النشاط الابتكارى نفسه . كما أن التعبير الابتكارى ينمى معه أصوله الفنية الضرورية ، ولا يقدم المدرس مساعدته إلا حينما يجد حاجة ماسة إليها . ولم يعد التدريب غاية فى ذاته ، بل يأتى بطريقة غير مباشرة فى أثناء مزاولة التلميذ، فى مختلف الأنواع التعبيرية التى تتطلب مهارات متنوعة .

موقف المدرس : كان المدرس صاحب التصميم الأول ، يسيطر بشخصيته على الطفل ، ويملى عليه إرادته ، وتفكيره ، من مستوى بعيد كل البعد عن مستوى الطفل . كان هذا المدرس فى أغلب الأحيان فناناً أكاديمياً ، لا يعرف شيئاً عن سيكلوچية الطفل ، كما كان مدرساً للفن (بمعناه الرتيب) لا للأطفال .أما مدرس التربية الفنية الحديث، فإنه يعتبر مرشداً وموجهاً يستطيع أن يتذوق أصالة فن الطفل ، ويستثير الحوافز الابتكارية ، ويساعد الأطفال حينما تثار الحاجة إلى مساعدتهم ، ويصمم خطة بشكل جيد قبل أن يقدمها لتلاميذه بوقت كاف ، وذلك كى يستطيع أن يحقق أهدافاً متدرجة . إن مدرس التربية الفنية الحديث على الرغم من أنه يضع خططه مقدماً ، إلا أنه لا يصر على حرفية اتباعها ، إذا نبعت ظروف تقتضى تعديلها ، وتبين أن هذا التعديل سيحسن من نمو التلاميذ ، وإدراكهم الفنى . إن مدرس التربية الفنية بمعناه الحديث هو فنان مبتكر ، يستطيع أن يمارس بعض جوانب الفن ، مثلما يستطيع أن يدرسها شخص كوّن لنفسه فلسفة للتربية ، واكتسب معرفة واعية بنفسية الطفل .

استخدام الحيل فى التدريس : كان المدرس قديماً يعتمد على بعض

الحيل التى تيسر لتلاميذه رسم بعض العناصر بشكل معين ، وكانت هذه الحيل تؤدى بتلاميذه إلى رسم العناصر كلها متشابهة ، وترسم وهى غير مرتبطة بنمو داخلى . وكثيراً ما كان التلاميذ يحفظون رسوم المدرس ذاته التى يرسمها على السبورة ، أو فى كراساتهم ، كوسيلة لإصلاح بعض الأشكال ، وإبرازها بمدلولاتها الطبيعية . أما مدرس التربية الفنية الحديث ، فيجد أن هذه الحيل التى يلجأ إليها البالغ أحياناً عديمة الفائدة ، بل مضرة لمستويات الأطفال التعبيرية ، ويتجه تأكيده إلى الاهتمام بتعبير الطفل الذاتى ، على الرغم مما يبدو عليه من بساطة ، أو سذاجة . إن غاية مدرس الفن الحديث ، توسيع دائرة الرؤية الفنية عند تلاميذه .

مستوى النقد : كان مستوى البالغ هدف تدريس الفن الذى أريد الوصول إليه قديماً ، وكان كل التأكيد على النتائج الخارجية ، وعلى مضاهاة الأشياء بما هى عليه فى الواقع ، حسب مظهرها فى الطبيعة . أما اهتمام مدرس التربية الفنية الحديث فيتجه إلى تنمية الطفل كطفل لا كشخص بالغ ، أما المستوى الذى ينشده ، فهى القيم الفنية ذاتها ، وما تتضمنه من أسس واعية ، وهذه الأسس تمارس بمستويات مختلفة تتفق مع كل عمر .

النتائج : كانت النتائج المراد تحقيقها مقننة ، ومعروفة من قبل ، وكان التلاميذ يبذلون جهودهم للوصول إليها ، ولذلك كانت نتائجهم كلها متشابهة ، وتتضمن محفوظات من الأشكال متعارف عليها بينهم ، وكان التعبير الذى ينتهون إليه ميتاً ، جامداً ، لا حيوية فيه . أما نوع النتائج التى يراد الوصول إليها فى الوقت الحاضر فتتميز بالفردية فى التعبير ، الذى

يرتبط بشخصية المتعلم ، وعدم تشابه النتائج هو الغاية ، وتأتى هذه كنتيجة طبيعة لتعهد الفروق الفردية بالرعاية . أما نوع التعبير الذى يصل إليه الأطفال ، فيمتلئ بالحيوية وبقوة المعانى الانفعالية .

الزمن المخصص لدراسة الفن : اتجهت الخطط قديماً إلى تحديد ساعات معينة لمزاولة الفن ، وكانت هذه الساعات هى وحدها التى كان يستطيع الطفل أن يزاول فيها الفن بمعناه التقليدى ، أما زمن الفن فى خطة الدراسة الحديثة ، رغم أنه يحدد له ساعات معينة كحد أدنى ، إلا أنه نظراً لارتباط الفن بنشاط الطفل عامة ، فإن الطفل يزاول الفن كلما ظهرت الحاجة الدافعة إلى مزاولته ، وهو مرتبط بأوجه النشاط التى يحياها الطفل ، ويتعلم منها . فوقت الفن مرتبط بحاجات الطفل ، ويستطيع أن يستخدمه ، ليكتسب الخبرات عن طريقه .

تأثير الفن على الأطفال : إن الطفل حينما كان يزاول التدريبات المختلفة لدراسة الفن بمعناه القديم ، كانت تكبت انفعالاته ، وكان يفقد ميله نحو مزاولة الفن ، وكانت هذه العملية تجعل منه فى النهاية شخصاً مقلداً لأعمال غيره ، بعيداً كل البعد عن الابتكار ، كما أنه لم يكتسب التذوق حقيقة ، أو عادة النقد الذاتى ، وإنما كان يتشكك فى جهوده ، كما كان يحس بالخوف ، والتردد . أما تأثير الفن فى الوقت الحاضر على الطفل، فبعيد المدى . ودراسة الفن بالمعنى الحديث تحرر الطفل، وتنفس عن مكبوتاته ، وتمكنه من التعبير عن نفسه بطلاقة لا يخشى فيها من نقد البالغ ، أو اعتراضه . فميل الطفل واهتمامه حى ، ودائم ، ولديه الرغبة فى التقدم ، والاستمرار فى إنتاج ما هو أفضل . إن الطفل يكتسب عند

مزاولته الفن بالمعنى الحديث ، الاعتماد على نفسه ، والثقة فى نفسه ، عنده روح المبادأة واحترام الذات ، وتنمو حساسيته الفنية فى تزايد ، ونتيجة لكل ذلك يتسع أفقه ، وتنمو شخصيته .

مضمون المنهج فى صفوف المرحلة الابتدائية المختلفة : يرتبط منهج التربية الفنية فى الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الابتدائية بوحدات دراسية ، ترتكز حول الخبرة المباشرة . وتهدف إلى إكساب التلاميذ معلومات متزايدة ، وألوان من المهارات ، وأنواع من التذوق المختلفة . أما فى الصفوف الأكثر تقدماً ، فإن الوحدات الدراسية تنظم لتعطى الطفل بصيرة أكثر تخصصاً ، وتهدف إلى تكوين نظرة عامة لدى الطفل نحو الفروع الفنية المختلفة . وهذه الوحدات تيسر اكتساب معلومات عامة ، ومتخصصة ، لمزاولة أنواع النشاط الابتكارية المباشرة ، ويكتسب الطفل قيماً تربوية متزنة عن طريق :

١ — المعلومات الوظيفية التى تكتسب كوسائل مساعدة فى مواجهة مشكلات الوحدات الدراسية .

٢ — اتجاهات تذوقية نحو فروع الفن المختلفة .

٣ — برنامج فنى يشتمل على المساهمة فى اكتساب خبرات تذوقية فعّالة .

واستخدام الوحدات الدراسية فى تدريس الفن ، سواء كجزء من وحدات أكبر فى الصفوف الأولى ، أو كوحدات فنية مستقلة فى الصفوف المتقدمة ، قد أثبت أن له فوائد كثيرة فى تدريس الفن على أسس تربوية حديثة ، ويتوقف تحسين تدريس الفن على الأسس المتقدمة ، على بعض

العوامل التى نلخصها فيما يلى :

١ – ترجمة الأهداف التربوية للمرحلة الابتدائية ترجمة تقدمية تعترف بدور الفن فى البرامج المختلفة ، وفى عملية تعليم الصغار .

٢ – تدريب مدرس أو مدرسة الفصل على حسن استخدام الوحدات المتكاملة ، التى يلعب الفن فيها دوراً فعالا ، وكذلك تدريب مدرس الفن المتخصص الذى يدرس فى الصفوف المتقدمة مراعياً الأصول الحديثة فى التدريس لصغار الأطفال .

٣– تنمية وعى مدرس الفن الحديث للفن فى المرحلة الأولى ، ليقوم بمساعدة مدرس الفصل حينما يزاول الفن مرتبطاً بأوجه النشاط المختلفة ، ويعتمد فى تدريسه فى الصفوف المتقدمة على نفسه ، على أساس أن الفن محور لنشاط وخبرات متكاملة ، يكتسب منها الأطفال اتجاهات ، ومهارات ، ومعلومات ، وعادات سليمة .

٤ – يجب أن يتجه التدريس فى هذه المرحلة لا إلى تنمية المادة الدراسية ، وإنما إلى تكامل الشخصية .

تخطيط الوحدة : ويراعى عند تخطيط أية وحدة دراسية النقط الآتية :

١ – الهدف العام من الوحدة ، ويتضمن ذلك :

(ا) محتويات المناهج التى تبرر دراسة الوحدة .

(ب) المبادئ المتعلقة بنمو الطفل والتى توحى بأهمية دراسة المشكلة .

(حـ) الأهداف والجوانب الوظيفية التى يمكن أن تتحقق من الناحية الاجتماعية عن طريق حل هذه المشكلات .

٢ ــ النتائج المتوقعة . ماذا يتوقع المعلم أن يتعلمه تلاميذه كنتيجة لدراسة المشكلة التى تدور حولها الوحدة ، وذلك من النواحى الآتية :

(ا) المفاهيم التى يمكن أن تنمو .

(ب) الاتجاهات التى يمكن أن تكتسب بما يتفق مع الصف الذى تعالج فيه المشكلة ، وتتضمن الاتجاهات تكوين مدركات اجتماعية سليمة ، وصفات شخصية ، وغير ذلك .

(حـ) ما هى المهارات التى يجب تنميتها سواء من نواحى الاتصال الاجتماعية، أو فى العلوم ، أو فى النواحى الجمالية .

وتعالج الوحدة بعد ذلك مهارات كثيرة متعلقة باللغة المنطوقة ، والمكتوبة ، والقراءات ، والخرط ، وكذلك كل ما يتعلق بالمهارات الاجتماعية والعملية، والفنية، والرياضية . وليس هذا المجال المناسب لنخوض فى شرح كل ما يتعلق بالمهارات المختلفة التى يمكن تنميتها عن طريق الوحدة ، ولكن نريد أن نجعل فيما يلى بعض أنواع المهارات الفنية ، والاجتماعية، المرتبطة بها فى دراسة الوحدة .

٣ ــ أنواع النشاط الذى يمكن أن يزاوله الطفل فى أثناء دراسته للوحدة .

(ا) التدريبات وكلها تتم عندما يجابه التلاميذ عوائق فى أثناء دراستهم .

ــ كيف يستخدم الطفل المكتبة .

ــ كيف يفكر الطفل ويتخير مشكلاته ويقومها .

(ب) النواحى التمثيلية والإيضاحية .

(تقارير ، مناقشات ، استعراض الوسائل المعينة ، عمل صور رمزية ورسوم بيانية ، جمع مقتنيات ، إقامة معارض ، ترجمة القراءات الخاصة ، عمل نماذج تمثيلية مجسمة ، مناقشات حرة ، تصوير قصص رمزية) .

(حـ) النشاط الابتكارى .

(الأعمال اليدوية ، رسم الصور ، الرسوم الحائطية ، كتابة القصص ، التمثيليات ، كتابة الشعر وقراءته ، الغناء ، عزف الموسيقى ، التركيبات البنائية ، كتابة الخطابات ، التحدث مع الإخصائيين ، عمل كتيبات صغيرة) .

(د) تجريب :

(نشاط فى المعمل ، إنتاج الأجهزة الخاصة ، زراعة القمح ، صناعة الزبد ، غزل الصوف ، صباغة القطن ، صناعة السجاد) .

(هـ) الأعمال الجماعية التعاونية .

(العملية الجماعية ، تقسيم العمل ، التخطيط ، المشروعات العملية)

(و) البحوث :

(اتصالات ، قراءات ، مقابلات ، استماع للراديو ، وسائل معينة ، صور ، شرائح زجاجية للفانوس السحرى ، أفلام ، متحدثون) .

(ز) التذوق :

(الاستماع إلى الموسيقى ، الغناء الجماعى ، القراءة للتسلية والمتعة ، تذوق الصور والأعمال الفنية) .

(ح) تجميع النشاط :

(المشروعات الجماعية ، المكتبات ، المعارض ، اللوحات البيانية ، التمثيليات ، لجان البحث ، دراسات فى البيئة) .

٤ — التقويم :

(ا) يجب أن تكون عملية التقويم مستمرة ، وتبدأ هذه العملية منذ أن يحدد المدرس مع تلاميذه أهدافهم ، ويرسمون المستويات التى يحاولون الوصول إليها ، وكذلك مدى النمو الفردى والجماعى فى أثناء دراسة الوحدة .

(ب) وهناك وسائل مختلفة يمكن اتباعها فى عملية التقويم وتتضمن ما يلى :

— الملاحظة فى أثناء العمل .

— الاختبارات الموضوعية .

— الاختبارات الدراسية .

— اختبارات قياس المهارات .

— عمل التمارين .

— اختبار وتقويم الاتجاهات .

(حـ) وكثيراً ما يتجه التقويم الحقيقى نحو قياس قدرة التلاميذ على استكمال نوع معين من النشاط فى أثناء مزاولته ، ولذلك إذا ما تبين المعلم أن تلميذه يبدى نشاطاً وتعاوناً مع الجماعة ، ويحسن فى علاقاته الاجتماعية ، ففى هذه الحالة يكتفى بهذه العملية للتقويم دون حاجة إلى اختبارها بوسائل أخرى موضوعية .

(د) يضع المدرس نصب عينيه أن كل نتيجة كان يبغى تحقيقها عن طريق مزاولة نوع معين من النشاط ، يجب أن يعقبها تخطيط بيانى

عن مدى ما حققه هؤلاء التلاميذ من هذه القيم والنتائج المتوقعة ، ومعنى ذلك أن كل نتيجة يتوقعها المدرس أو المدرسة فى البداية ، يجب أن تقاس بطريقة ما عن طريق مزاولة بعض النشاط العملى الذى يثبت فيه التلميذ مدى فهمه ، ويفصح عن الاتجاهات ، والمهارات ، التى كونها . ولذلك يجب أن تكون هناك وسائل ليعرف بها ما كونه الأطفال من اتجاهات ، وعادات ، ومهارات . ولذلك يستطيع المدرس والتلميذ معاً أن يقررا بين حين وآخر فى نهاية علاجهما لكل مشكلة :

ــ ما الذى استفدناه وتعلمناه عن طريق معالجتنا لهذه المشكلة ؟

ــ بأى الطرق ، وعن طريق أى نوع من النشاط تعلمنا هذا ؟

ــ ما هو الإثبات ، أننا تعلمنا حقيقة هذه المفاهيم ، أو العادات ، أو المهارات ، التى نتحدث عنها ؟

* * *

مثل لوحدة : أتيحت للمؤلف فرصة تصميم وحدة دراسية مع جماعة من الإخصائيين سنة ١٩٥٥ ، وكانت تدور هذه الوحدة حول الأسرة ، ولذلك سميت « أسرتى » ، وقد صممت هذه الوحدة للصف الأول الابتدائى ، وكان اختيارها هو النشاط التمهيدى الذى ينقل الطفل تدريجياً من جو المنزل التلقائى إلى حياة المدرسة المنظمة ، كما أنه يتضمن محاولة لإكساب التلميذ بعض المهارات مما يعرفه حقيقة فى بيئته المنزلية قبل أن ينتظم فى مدرسته . وفيما يلى نلخص أهداف الوحدة الدراسية ، والمشكلات التى صممت للدراسة ، الأهداف التى يمكن تحقيقها من دراسة هذه الوحدة ، بما تتضمنه من : اتجاهات ، ومعلومات ، ومفاهيم ، ومهارات ، وعادات .

ثم نسرد فيما بعد أنواع النشاط الفنى الذى اقترح ممارسته مرتبطاً بدراسة هذه الوحدة ، ليمكننا أن ندرك العلاقة الوطيدة التى يستطيع أن يلعبها الفن فى الخبرة الشاملة ، وفى التعلم الطبيعى الذى يتم عن طريق العمل .

الغرض من وحدة أسرتى :

١ ــ تكوين الفضائل والعادات ذات الصبغة الاجتماعية ، التى تقوم على احترام الأسرة وحفظ كيانها .

٢ ــ القدرة على فهم العلاقات الاجتماعية الصالحة وتعود ممارستها فى معاملة الآخرين .

٣ ــ تمكين التلميذ من وضع خطة العمل والمشاركة فى تنفيذها ونقدها

٤ ــ تعويده على التعاون وتقديم الصالح العام ، على الصالح الخاص ، ومعرفة حقوقه وواجباته .

٥ ــ إدراك المشكلات التى تواجه المجتمع الصغير (الأسرة) ، وغرس الميل نحو المساهمة فى حل تلك المشكلات ، والعلم بطرق التغلب عليها ، تمهيداً للطفل لكى يقوم بدوره فى المجتمع الكبير .

٦ ــ تكوين اتجاهات عقلية صالحة لربط الأشياء بأسبابها الحقيقية والتحرر من الخرافات الفاسدة .

٧ ــ التمكن من وسائل المعرفة الأولية . . . من قراءة ، وكتابة ، وتعبير ، وحساب ، وفن . . . إلخ .

٨ ــ التزود بقدر كاف من المعلومات العامة مع وضوح علاقتها بمواقف الحياة العملية ، والقدرة على تطبيقها .

ولاشك أن للدراسة حياة الأسرة، أهمية خاصة بالنسبة لتلاميذ السادسة من العمر . فحضورهم إلى المدرسة فى هذه السن ، هو أول عهدهم بالتعليم المقصود المنظم وهو تغيير مفاجئ ، وانتقال اضطرارى لهم . وعلى هذا فى كثير من الحالات يحضر الآباء مع أبنائهم إلى المدرسة حتى يألفوا جوها . ولذا فإن دراسة الأسرة فى الفترة الأولى من حياتهم المدرسية ، تخفف من حدة هذا الانتقال الفجائى . وتوجد صلة بين المدرسة والبيت ، وتقيم دراستهم على أساس خبرتهم السابقة فى الأسرة .

مشكلات للدراسة تثيرها الوحدة :

١ ــ ما أعضاء الأسرة ، وما مسئولية كل منهم؟ وما الرابطة الاجتماعية التى تربط أفرادها ؟

٢ ــ كيف تسكن الأسرة وما شروط هذا السكن ؟

٣ ــ من هم معاونوا الأسرة ؟

٤ ــ ماذا تأكل الأسرة ، وكيف تحصل على مواد الطعام ؟

٥ ــ ما الحيوانات التى تستخدمها الأسرة ؟

٦ ــ كيف تحصل الأسرة على الماء اللازم لها ؟

٧ ــ من هم جيران الأسرة ؟ وكيف تعاملهم ؟

٨ ــ ما هى وسائل الوصول من المنزل إلى المدرسة ؟

٩ ــ ما هى ألعاب الأطفال فى الأسرة ؟

١٠ ــ ما هى وسائل تمضية وقت فراغ الأسرة ؟

أهداف الوحدة :

الاتجاهات :

- تعوّد الاعتماد على النفس .
- اكتساب القدرة على التعاون مع الغير لإتمام عمل معين .
- الشعور بالانتماء إلى جماعة .
- احترام آراء الآخرين .
- تحمل المسئولية .
- التعاون الاجتماعى بين تلاميذ الفصل .

المعلومات :

- التهيؤ لتعلم القراءة والكتابة عن طريق الخبرات المتصلة بالوحدة .
- البدء بتعلم القراءة والكتابة .
- البدء بالمفاهيم العددية .
- بعض القواعد المتعلقة بظواهر الصحة والمرض .
- بدء المفاهيم عن حياة الأسرة فى مصر القديمة .
- بدء المعلومات المتصلة بالبيئة واتصالها بما يجاورها على أساس حاجيات الأسرة .
- بدء القواعد الخلقية المستمدة من المواقف العملية .
- الإلمام ببعض خامات التعبير الفنى : كالقلم، والألوان، والطباشير ،

والمداد، ومعرفة طبيعتها وأثرها فى إخراج بعض اللوحات التعبيرية المستمدة من دراسة الأسرة .

المفاهيم :

ـ أهمية الأسرة فى حياة الفرد ، وبخاصة الطفل نفسه .

ـ أهمية الأسرة فى تماسك الجماعة المتوطنة فى القرية .

ـ أهمية التعاون لانتظام أيّة جماعة .

ـ تشابك مصالح الأفراد والجماعات .

ـ تعذر اكتفاء الفرد بنفسه، أو الأسرة، أو الأمة، بنفسها .

ـ الروح الواجب توافرها بين أفراد الأسرة .

ـ صلاح الوطن من صلاح المنزل ، وصلاح الأمة من صلاح الأسرة .

ـ تذوق الفروق الاجتماعية واحترام المركز الاجتماعى لكل فرد .

المهارات والعادات :

ـ القدرة على تصميم خطة للعمل وتنفيذها .

ـ القدرة على حل المشكلات .

ـ القدرة على حسن الاستماع ، والتحدث، والإلقاء .

ـ القدرة على التعبير الجيد حديثاً، وكتابة .

ـ القدرة على القيام ببعض الأعمال اليدوية .

ـ القدرة على التذوق والاستمتاع بالجمال .

– اكتساب بعض العادات الصحية .

– القدرة على التعامل الاجتماعى السليم .

دور الفن فى الوحدة : ويلعب الفن دوراً هاماً فى دراسة هذه الوحدة، إذ أن ميل الطفل الطبيعى للإنتاج العملى، وعدم معرفته للقراءة والكتابة ، يجعل للفن دوراً مميزاً فى مثل هذه الوحدة . والفن فى هذه الحالة يمثل جانبين : أحدهما إيضاحى عملى للخبرات والمشكلات التى يعانيها التلميذ ، والثانى التعبير الفنى بمختلف الوسائل والخامات عن هذه المشكلات . فالجانب الأول إيضاحى ، والثانى تعبيرى . وكلا الجانبين يجب أن يراعى فيهما الإخراج الفنى ، وجمال التنظيم ، وحسن الصياغة ، والتكوين ، وفيما يلى نشاط يمثل كلا الجانبين :

النشاط الفنى التوضيحى :

١ – تكوين مجموعات من صور أعضاء الأسرة ، أو عمل نماذج لها بالورق الملون ، أو الصلصال ، أو الرسم بالباستيل ، أو الرسم بالألوان ..، إلى غير ذلك من الوسائل. ويستغل ذلك فى توضيح علاقة الأطفال بآبائهم، وأعمامهم ، وعماتهم ، وخالاتهم ، وأخوالهم .

٢ – ترتيب الصور فى تشكيلات مختلفة تمثل العائلة، (مثلا : بابا ، ماما ، أختى ، أخويا) ، وذلك لتفهم معنى الأعداد باستخدام فكرة العائلة ، وأفرادها ، كعدد كلى ومفرداته .

٣ – يطلب من كل طفل أن يقوم بعمل تشكيلة تمثل عائلته بالصور ، أو الورق الملون ، أو الرسم ، أو بالصلصال ، لتمثيل أبويه ،

وإخوته . ومن مقارنة تشكيلات الأطفال يتضح بطبيعة الحال اختلافها فى الأعداد ، ويمكن للمدرس أن يستغل ذلك فى مقارنتها بعضها ببعض لمعرفة الأسرة الكبيرة ، والصغيرة ، والزيادة والنقص ، كتمهيد للجمع والطرح .

٤ — رسم بطاقات موضحة بالرسوم لتعلم المفردات اللغوية ، والتدريب على بعض التمرينات فى حلول بعض مسائل الحساب .

ويراعى عند تصوير هذه الموضوعات ، المحافظة على أسلوب الطفل التعبيرى الذى شرحت أوصافه فى الباب الثانى من هذا الكتاب ، كما يجب أن تُخرج هذه الصور الإيضاحية إخراجاً فنياً ، ويتعلم التلميذ خلالها تكبير عناصره وتحميلها بالمعانى الانفعالية المستمدة من طبيعة حياة الأسرة ، كما يجب أن تتنوع الصور لتمثل حياة الأطفال أنفسهم فى المنزل والبيئات المختلفة التى نبتوا فيها . ويجدر بالمعلم وبخاصة فى هذه السن ، ألا يستخدم رسوماً لا تتفق مع طبيعة النمو الفنى عند الأطفال ، فأفضل وسائل الإيضاح ما صنعه الأطفال بأنفسهم ليحقق أغراضهم . ولغة الفن فى هذه السن طليقة محررة فهى تتمشى مع خيال التلميذ وتلقائيته الطبيعية وميله للعب .

كما يراعى المعلم أن تعلق هذه الرسوم فى أماكن ملائمة فى حجرة الدراسة ليستطيع أن يستفيد منها فى أى نشاط تعليمى يمكن أن يدور حول تعبير الأطفال الفنى ، وحسن تنسيق الغرفة ، وجمال العرض ، له تأثير على التربية الوجدانية للأطفال فى هذه السن .

النشاط الفنى التعبيرى : المقصود بالأعمال التعبيرية الفنية تلك التى تعالج من زاوية الفن ذاته ، كأن يقوم المدرس أو المدرسة بأنواع النشاط التالية :

١ – إلقاء قصص حول الأسرة ، وحياتها ، وحول المنزل وما يدور فيه من نشاط ، وما تربيه الأسرة من طيور ، وحيوانات ، مأخوذة جميعها من الزاوية الفنية ، على أن تتحقق أهداف خاصة من ناحية المهارة فى التعبير الفنى ، ويقوم التلاميذ بإخراجها بشكل مصاحب لدراسة الوحدة .

٢ – إنتاج نماذج مجسمة تمثل البيت وما به من حجرات مختلفة : حظائر الدواجن وما بها ، حديقة المنزل وما تحتويه . . . . إلخ ، على أن يستخدم الأطفال فى ذلك مختلف الخامات : كالطين ، والسلوتكس ، والكرتون ، واللوف ، والأصباغ ، والألوان، وما إلى ذلك .

٣ – تمثيل مسرحية تمثل حياة الأسرة ، أو رسم المناظر والديكور اللازم ، لإخراج هذه التمثيلية .

٤ – عمل حفلة عيد ميلاد لطفل من أطفال الفصل ، على أن يقوم الأطفال جميعهم بإعداد أوراق الزينة ، والفوط ، وأوراق الحلوى ، وتزيينها ، فيتعلمون فى ذلك دروساً مناسبة فى التصميم وقص الورق وتشكيله ، لتحقيق هذه الأغراض

ويجب أن يلاحظ المعلم هنا طبيعة فن الطفولة الذى يمكن إنتاجه فى السنة الأولى الابتدائية ، ويحافظ على تلقائيته ، وينميه فى اتجاهه . ويجب ألا يتأفف من أن بعض رسوم الأطفال أو نحتهم أو أشغالهم، لا تحوى مهارات الكبار ، أو ليست قريبة من الطبيعة . فأطفال الأولى الابتدائية من سن (٦–٧) يمرون من الناحية التعبيرية فى مرحلة رمزية ، لا يتقيدون فيها بواقعية الأشياء . ورسومهم وتعبيراتهم الفنية رغم ذلك، تنم عن خبرتهم وتحدثنا بكثير من معلوماتهم ومهاراتهم التى اكتسبوها من الحياة فى البيئة،

ولكن هذه الخبرات يعبر عنها الأطفال فى هذه السن بأسلوبهم الرمزى المتميز . والمدرس الذى لا يجد الوسائل والخامات المتقدمة ميسرة فى بيئته المدرسية ، يجب أن يبحث عن وسائل أخرى من النوع الميسر رخيص الثمن، والذى يمكن أن يستعين به فى تحقيق أغراضه، وأمثلة هذه الوسائل كثيرة : فالصبغات (أو الألابينات) التى يصبغ بها البيض فى شم النسيم، رخيصة الثمن وقد يحقق بها الأطفال نتائج جيدة . كما أن السمار، وفروع الأشجار، وورق اللف، وورق الصحف، وألوان الشمع والباستيل، والطين الصلصال، كلها وسائل زهيدة الثمن ومن الممكن أن تخلق جواً من النشاط الحى فى غرفة الدراسة إذا ما استعان بها المعلم فى دروس الفن المنبعثة من دراسة الوحدة ، وهى تجعل دراسة الوحدة شيقة وممتعة بما تنتجه من وسائل اللعب والتعبير الفنى الذى يميل إليه الأطفال فى هذه الفترة .

الوسائل المعينة لتدريس الفن داخل الوحدة : وهناك طائفة من الأعمال الفنية واللوحات التى ترتبط إلى حد كبير بدراسة الأسرة وحياتها، قام بها الفنانون فى مختلف العصور، ويستطيع المعلم الدارس لأساليب الأطفال الفنية أن ينتقى من هذه التعبيرات ويستفيد من بعض صفاتها (فى الألوان أو النحت أو البناء) فى أعمالهم . ومن هذه الأمثلة البيوت البدائية المعروضة فى المتحف المصرى والتى تمثل عمل الأسرة وحياتها داخل هذه البيوت .

* * *

الرسم والأشغال داخل الوحدة ، وخارجها : وسواء أعطيت دروس الفن وهى مرتبطة بالوحدات الدراسية أم مستمدة من وحيها ، أو أعطيت كدروس مستقلة خارج الوحدة ، فإن أهداف التربية الفنية يجب أن تتحقق فى كل

حالة . وهذه الأهداف عندما ترتبط بالوحدة الدراسية تجعل للفن وظيفة إضافية ، وهو اتصاله بحياة الأطفال ومشكلاتهم اليومية ، وتأديته لوظيفة حية داخل هذه الحياة . فإذا ما وعى الطفل قيمة الفن فى حل مشكلاته ، اتخذه كأسلوب مهذب فى حياته بطريق تلقائى لا افتعال فيه . فالطفل يرسم ، ويصمم ويزين ، وينشئ النماذج ، ويرسم على الجدران ، ويصور قصصه وأخباره اليومية ، فيجد متعة فى مزاولة الفن ، كما ييسر له الفن الطريقة التى يكتسب بها المهارات ، والمعلومات الأخرى المتصلة باللغة ، والحساب ، والعلوم ، والمواد الاجتماعية ، وما إلى ذلك .

أما إذا درس الفن خارج الوحدة ، فمن المستطاع أن يحقق أغراضاً تنفيسية ، وتذوقية ، وابتكارية ، مثل التى أوضحناها عند التحدث عن أهداف التربية الفنية . ويتجه التأكيد فى ذلك على بعض المهارات النوعية فى الأداء المرتبطة بالفن ذاته ، وبتقاليده ، وبما يستثيره لدى الطفل من معلومات ، ومهارات ، تتعلق بالفن ذاته . ولكن فى الحالة التى يصاغ فيها الفن للعرض الإيضاحى فإن نقطة التأكيد تنصب على خدمة الأهداف الأخرى المتعلقة بالوحدة : كتعلم المهارات الحسابية ، واللغوية ، والعلمية ، ولكن لا يجب أن يغفل المدرس أو المدرسة الجانب الجماعى فى معالجة الفن ، سواء اتجه إلى الإيضاح ، أم التعبير .

دور المدرس فى تنفيذ المنهج

وسواء ارتبطت مناهج الفن بوحدات دراسية فى المدرسة الابتدائية ، أم وضعت لها مناهج خاصة على أساس أنها مادة مستقلة ، فيجب على

المدرس أن يعى أهداف التربية الفنية ، ومستويات التلاميذ والتلميذات فى كل عمر ، كما يجب عليه أن يقسم المنهج على أوجه السنة ، فيحوله إلى خطط كل منها تسعى إلى تحقيق هدف محدد . ويراعى التدرج فى الخطط ، وأن تكون مصممة بحيث تغطى أوجه النشاط الذى نص عليه فى المنهج . كما يجب عليه تقويم كل خطة حينما تنتهى ، تقويماً تحليلياً يبين إلى أى حد استطاعت هذه الخطة أن تحقق الهدف الذى وضعت من أجله . ويجب أن يصمم المدرس دروسه بحيث يستمدها من حياة التلاميذ ، ونشاطهم ، ومن التيارات الاجتماعية ، والأعياد القومية السائدة . على أن المدرس فى السنوات الخامسة والسادسة ، قد يمكنه أن ينظم دراسة الفن على أسس من الوحدات الدراسية التى تحوم حول دراسة بعض الحرف المنتشرة فى البيئة : كالحصر ، والكليم ، والقلل ، والأوانى الخزفية ، وأشغال الخشب ، والنسيج ، وغير ذلك . وفى هذه الحالة سيتعرض المدرس حتما لهذه الحرف باعتبار أنها خبرات متكاملة تتضمن المهارات الفنية وأصول الصنعة ، والمعلومات ، وبعض الجوانب الاقتصادية ، والوظائف الاجتماعية والحقائق العلمية المتصلة بها ، فمسجد القرية مثلا قد يثير أنواعاً كثيرة من الدراسات الفنية ، تتضمن ما يلى :

١ — سلسلة من الموضوعات التعبيرية حول الصلاة ، والوضوء ، والخروج من الصلاة ، والالتفاف حول الواعظ لاستماع درس فى الدين ، وصلاة الجمعة ، وما إلى ذلك .

٢ — دروساً إنتاجية فى عمل نماذج عملية فى شكل الجامع ومايحتويه من ردهات أو قباب ، ومئذنة .

٣ — دراسة بعض الزخارف المنتشرة داخل الجامع بتفاصيلها للتعرف على الطراز الإسلامى ، وعمل صور فوتوغرافية ، أو دراسات (بقلم الرصاص ، أو الألوان) منها ، تعرف التلاميذ بطبيعة هذه الرسوم .

٤ — عمل دراسة للأرابسك ، وإنتاج بعض الزخارف الهندسية ، والاستفادة منها تطبيقياً فى بعض المجالات ، وإدراك الصلة بينها وبين النماذج الموجودة فى متاحف الآثار ، أو فى كتب الآثار العربية .

٥ — دراسة الخطوط العربية التى تكتب بها بعض الآيات فى المسجد ، وما حولها من زخارف ، وعمل لوحات تعبيرية توضح بعض الآيات توضع فى مسجد المدرسة ، أو فى الفصل ، يتدرب التلاميذ فيها على طريقة إدخال الخط فى التصميمات العربية .

٦ — قد يرتبط بهذه الدراسة دراسات أخرى عن أشكال المساجد ، وطرزها ومميزاتها ، فى البلاد العربية المختلفة .

٧ — قد تدرس بعض الجوانب الدينية المرتبطة بالمسجد ، واستثارة بعض القيم الخلقية التى يدعو لها الإسلام ، فى الإخاء والمعاملة ، وغير ذلك .

٨ — قد تستثير هذه الدراسة عمل صور تعبيرية عن قصص القرآن ، وأهم أحداثه وإخراجها ، إما فى لوحات كبيرة ، أو فى نماذج مجسمة ، يتقن فيها التلميذ كل العلاقات الجمالية ، وفى الوقت نفسه يلم بهذه القصص ويستفيد بحكمها وخواتمها .

٩ — قد تدور دراسات حسابية وعلمية تتعلق بالبناء إذا أراد المدرس أن يوسع دائرة الدراسة فى الميادين الرياضية ، والعلمية .

معالجة الخامات المختلفة : وسواء درس الفن مرتبطاً بالوحدات أو

درس كفروع منفصلة ، فيجب أن يحرص المعلم على أن يمر التلاميذ على خبرات متنوعة ، يستخدمون فيها مختلف الخامات والأدوات التى تكسبهم أهم المهارات الأساسية . ولا يجب أن يؤخذ التنوع كهدف فى حد ذاته ، فيضطر المدرس إلى تقديم خامات جديدة ، قبل أن يتمكن التلاميذ من إتقان العمل بما تحت أيديهم من خامات . فيجب أن يصل الطفل إلى مستوى معقول من النضج فى التعبير بالخامة ، والإنشاء ، والابتكار بها ، قبل أن ينتقل إلى غيرها من خامات . والمدرس الواعى ينظر إلى هذه الوظيفة فى تدرج المهارات بالنسبة للمرحلة الابتدائية أى للطفل من سن٦ : ١٢ ، وفى الوقت نفسه ينظر إليها بالنسبة لكل صف على حدة ، وفى كل فصل من فصوله ، ثم بالنسبة لكل تلميذ من تلاميذه .

اختيار الموضوعات : وكلما كانت الموضوعات متصلة بحياة التلميذ وبيئته ، وبالأحداث الاجتماعية ، والثقافية ، والعملية ، ساعد ذلك فى سهولة تكيف الطفل لحياته الحاضرة . ولا يجب أن يستغرق المدرس فى معالجة موضوعات يتعود التلميذ فى أثناء مزاولتها ، عادات غير صحية ، أو غير خلقية ، أو يتعود النظر إلى المجتمع نظرة تقبل سلبى . فالفن فى أصله يكون لدى التلميذ القدرة الواعية على النقد والبناء ، وبجانب النقد الفنى من الناحية التشكيلية ، فهناك النقد الاجتماعى الذى يكوّن وعياً عند الطفل عما يدور حوله ، ويجب حينئذ أن تؤكد الموضوعات التى ترتبط بتقاليدنا ، وتساعد فى تحقيق اتجاهاتنا العلمية ، والثقافية ، والفنية ، والنمو بها .

تحضير الدرس : ويتبع تحضير الدرس إذا كان مرتبطاً بالوحدة الدراسية ، الشكل الذى يتناسب وطبيعة العمل بالوحدة ، أما إذا كان الدرس يسير وفقاً لخطة فنية محددة ، فى هذه الحالة يصح أن يتبع المدرس بطاقة التحضير الآتية :

نموذج لبطاقة تحضير درس فى التربية الفنية

قبل الدرس

اسم المدرسة : . .
اسم المدرس : . .
السنة والفرقة : . .
تاريخ الابتداء : . .

عدد التلاميذ : . .
متوسط العمر الفنى : . .
متوسط العمر الزمنى : . .
عدد الحصص اللازمة : . .

المادة : . .
الموضوع : . .
الخامات : . .
الأدوات : . .

الغرض العام من الخطة . . . .
الغرض الخاص من الدرس : . . . .

الإعداد العملى للدرس : . . . .
الإثارة : . . . .

فى أثناء الدرس

المقدمة : . . . .

العرض والشروح : . . . .

المطلوب من الدرس : . . . .
المراجع والوسائل المعينة : . . . .

التوجيه والنقد : . . . .

بعد انتهاء الدرس

تقويم الدرس ونتائجه :

إحصاء بمستوى النتائج

الممتازة	المتوسطة	الضعيفة	الحالات الشاذة	المجموع

متابعة التقويم :

ا — عرض النتائج : . . . .
ب — ارتباط الدرس بخبرات أخرى : . . . .

الباب السادس

حجرات العمل

أهمية حجرات العمل بالنسبة للتربية الفنية : تلعب حجرات العمل بالنسبة للنشاط الفنى دوراً رئيسياً فى التعليم العام ، فهى تمثل الجانب العملى فى خطة الدراسة الذى يعوض التلاميذ عن اهتمامهم بالدراسات الأكاديمية النظرية ، وتعتبر غرفة الرسم والأشغال الرئة التى يشع منها النشاط والإنتاج داخل المدرسة ، فالساعات التى يقضيها الطلاب والطالبات فى هذه الحجرات ، هى ساعات ممتعة تعطى لهم الفرصة للتعبير عن شخصياتهم وإنتاج الأشياء المفيدة ، التى يمكن أن يستخدموها فى حياتهم ويستغلوها فى أوقات فراغهم ، كما أن هذه الحجرات أماكن للاتصال ، والتعاون الاجتماعى ، وتبادل الخبرات وتكوين الشخصيات ، بما يحقق أهداف التربية بمعناها الكامل . والأطفال عادة ينتظرون بلهفة أوقات التربية الفنية لينتقلوا من جو الفصل العادى الذى تفرض فيه عليهم قيود نظامية تجعلهم سلبيين يلتصقون فى أماكنهم يستمعون طوال الوقت إلى مدرسهم ، تنقلهم من هذا الجو إلى جو من طبيعة أخرى تتاح لهم فيه الفرص لينفسوا عن أنفسهم ويعبروا عن انفعالاتهم وخبراتهم ، ويتعاونوا فى إنتاج مشروعات حية تمثل كثيراً من الجوانب العملية التى تتصل بحياتهم فى بيئتهم . ولذلك فإن قيمة أية مدرسة حديثة تتوقف على ما لديها من ورش ومعامل ، وقاعات للرسم والإنتاج الفنى . فتوافر هذه

القاعات يتيح الفرصة لتحقيق التربية عن طريق العمل، ويساعد فى تكوين المهارات والاتجاهات السليمة كتعويض عن الاتجاهات السلبية التى تسود فى المدارس التقليدية .

أنواع الحجرات : وحجرات التربية الفنية تختلف فى أشكالها وأوضاعها باختلاف طابع المبنى المدرسى ومدى اتساعه بتجهيز أماكن متخصصة لكل نوع من النشاط ، ولذلك فإن التحدث عن أى مكان ووصف ما به من أثاث وعدد وأدوات ، إنما هو مسألة ترتبط فى الواقع بالمستوى الاقتصادى الذى تؤسس عليه المدرسة . فحينما تكون المدرسة ضيقة مكدسة بالفصول وبالتخت التقليدية ، قد لا تتاح فرصة لإيجاد أكثر من غرفة للتربية الفنية ، وفى هذه الحالة فإن مثل هذه الغرفة يجب أن تنظم بحيث تؤدى كل أوجه النشاط التى نتوقعها فى دروس التربية الفنية : من رسم ، ونحت ، وخزف ، ونجارة ، ونسيج ، ومعادن ، وما إلى ذلك ، أما إذا كانت المدرسة فسيحة فيصح أن يفرد مكان خاص لمزاولة كل نوع من أنواع النشاط المذكورة .

وقد ينظر إلى الرسم والأشغال وما يرتبط بهما فى المدرسة الابتدائية ، نظرة مختلفة من ناحية المكان عما نفكر فيه بالنسبة للمرحلة الإعدادية والثانوية ، أو بالنسبة للمدارس الفنية العملية .

فالطفل فى السنوات الأربع الأولى من المرحلة الابتدائية ، يدرس المواد المختلفة من خلال وحدات دراسية مترابطة ، وفى أثناء تنفيذ هذه الوحدات عملياً يحتاج الأطفال إلى إنتاج المصورات والوسائل الإيضاحية والنماذج ، والأعمال الجماعية بمختلف الخامات. لذلك فإن الفصل العادى الذى يتعهده مدرس الفصل ، يجب أن يعد بحيث يتيح الفرصة لمزاولة كل

أوجه النشاط المختلفة ، فيجب أن توجد مقاعد يمكن وضعها فى صفوف ، أو فى شكل دائرى ، أو تجمع بعضها فوق بعض فى ركن من الأركان لتخلى الحجرة لنشاط من نوع عملى : كإنتاج النماذج ، أو القيام بالتمثيليات ، أو التصميم للمجموعات ، كل مجموعة تقوم بتنفيذ نشاط يتفق مع ما تنشده الوحدة الدراسية . لذلك فإن الفصل الدراسى يصمم عادة فى هذه السنوات الأربع بحيث يتيح الفرصة لكل أنواع النشاط المشترك ومن بينها النشاط الفنى ، وقد أخذت البلاد المتقدمة بهذا المبدأ فى مبانيها المدرسية ، ففى إحدى المدارس الحديثة فى الولايات المتحدة تصمم الغرف الدراسية وبها ملحقات ، لتتيح الفرصة لمزاولة كل أنواع النشاط . والرسم التخطيطى المرافق شكل (٦) يبين غرفة دراسية وملحقاتها من هذا النوع ، ويلاحظ أن الحجرة المستطيلة الشكل بها بيانو ، ومقاعد سهلة القفل والفتح والتجميع ، وبنك نجارة ، وحوامل للرسم ، وأرفف للكراسات ، والإنتاج العملى ، وسبورة موضوعة بموازاة الحائط وتحيط بالجدران الأربعة على شكل إطار دائرى ، وتزود هذه الحجرة عادة بمنشورات من الخشب ذات أشكال مختلفة ، يجمعها الأطفال لينشئوا منها نماذج تمثل موضوعاتهم أو وحداتهم الدراسية ، أما فى الغرفة المجاورة لهم رقم (١١) ، فهى عبارة عن دورة مياه خاصة ، ذات أحواض على ارتفاع يتناسب وأطوال الأطفال فى هذه المرحلة ، ويوجد بها دواليب يخصص لكل طفل فيها دولاب يضع فيه ملابسه ، وأدواته ، وكتبه ، وتفتح الغرفة الرئيسية على باب يطل على الحديقة حيث توجد مساحات من الأرض مخصصة لمزاولة النشاط الزراعى بينما يوجد باب آخر يطل على مدخل المدرسة .

يلاحظ فى هذه الغرفة إذن أنها صممت بما يتفق وتطوير التفكير التربوى والتعلم بطريق العمل والاستفادة من الخبرة المباشرة .

هذه الغرفة تعتبر فى الواقع مثالية بالنسبة لغرفة الدراسة العادية فى مدارسنا بالجمهورية العربية المتحدة التى يجب أن تتطور من حالتها الجامدة التخوت ذاتها المتراصة بشكل ميكانيكى لا يسمح بالحركة ولا لمزاولة النشاط ، إلى هذا الشكل المحرر الذى يساعد فى تعهد الميول الطبيعية ورعايتها .

إن الغرفة فى الواقع ليست مسألة شكلية ، فبعض المربين يعتقدون أن التربية يمكن أن تتم فى أى مكان ، فى مصنع ، أو فى خيمة ، فى الصحراء ، أو فى مسجد ، أو فى أية غرفة عادية ، وهى تتوقف على الروح السائد والعلاقات بين المعلم وتلاميذه ، ولكن هذا كلام مثالى ، والإمكانيات العملية هى فى الواقع التى تقرر نوع التربية السائدة وطبيعته . والغرفة الدراسية التقليدية ، تمثل فى الحقيقة انعكاس فلسفة التربية السائدة ، التى ينصب همها الأكبر على تعليم الحساب ، ومبادئ اللغة ، أما ما عدا ذلك فليس له أهمية ، ومن هنا جاءت فكرة المقاعد ذات الأدراج المتشابهة التى لا يمكن تحريكها واستغلال الفراغ . والمقعد المستخدم لجلوس التلميذ ، وشكل السبورة ، إنما هو فى الواقع يعنى شيئاً كثيراً بالنسبة لفهمنا التربوى . والإنسان يستطيع أن يحكم على الروح السائد والفكرة التى أسست عليها المدرسة ، من مجرد ملاحظة تصميم الغرف وشكل الأثاث . وهذه المسألة تشبه إلى حد كبير أية مدينة نزورها لأول مرة ، فمجرد أن نلمح شكل الرصيف وطريقة تبليط الطرقات ، نفهم مباشرة إلى أى حد تساير هذه المدينة التطوير الحديث . فهناك فرق واضح بين طرقات كالتى نشاهدها

فى الريف ، كلها طين ضغطته العربات وأقدام الدواب ومهدته ليسهل الانتقال بين مكان وآخر ، هناك فرق بين هذا وبين الطرق الهندسية الصحيحة التى وضع فيها الأسمنت بطرق موضوعية مقننة ، ليربط الأجزاء بعضها ببعض ، فهذه المظاهر ترتبط بنوع المدنية السائد وتشكل عادات الناس وعلاقاتهم ، لذلك لا يصح التهاون فى المبنى المدرسى وما يتطلبه من نفقات لتأثيثه ، فهذا الجانب يعكس عقيدتنا التربوية مثلما يعكس مدنيتنا الحديثة .

غرفة التربية الفنية : أما فى الفصول الأكثر تقدماً فى الصفين الخامس والسادس ، فإن أعمال الأطفال ، التى تبدأ عادة من سن ١٠ وما بعدها ، تحتاج إلى أماكن تساعد فى مزاولة الفن فى صورة أكثر تخصصاً ، وهذه الصورة أيضاً تتوقف على إمكانيات المدرسة ومستواها الاقتصادى . فالمدرسة الابتدائية الحالية فى الجمهورية العربية المتحدة تخصص غرفة واحدة للتربية الفنية . وطبيعى أن هذه الغرفة يجب أن تنظم كمعمل ، تتيح الفرصة لمزاولة كل أنواع النشاط الفنى الممكنة ، فهى غرفة للتربية الفنية يزاول فيها الرسم ، والأعمال اليدوية : كالنحت ، والخزف ، والنسيج ، والمعادن ، والحرف البيئية ، وما إلى ذلك . فى مثل هذه الغرفة يجب أن يتوافر نوع الأثاث الذى يصلح للرسم على أن يوضع بجانبه بنوك النجارة ، ومناضد مبطنة بالزنك لأشغال الصلصال ، وبعض الأنوال للنسيج ، وعجلة للخزف ، وأفران كهربائية للحريق ، ودواليب لعدد النجارة ، وغيرها ، لتوضع فيها نماذج وصور من إنتاج التلاميذ السابقين والحاليين . وكذلك ألوان من التراث الفنى ، وعينات من الخامات ، والحرف البيئية ،

التى يمكن أن يستغلها المدرس فى تدريسه لتلاميذه .

على أن هذه الغرفة يجب أن تبطن جدرانها « بالسلوتكس » الاين الذى يسمح بعرض أعمال التلاميذ وتجديدها من آن لآخر لتتيح الفرصة لهم لتذوقها والإفادة منها ، كما تستخدم كوسيلة تربوية لتشجيع المجدين من التلاميذ والاعتراف بجهودهم ، شكل (٥) .

وفى المدارس ذات الإمكانيات الفسيحة ، يمكن تخصيص حجرة خاصة بالرسم وأخرى بالأشغال ، أما فى المدارس الأكثر اتساعاً والتى بها أكثر من مدرس ، فيصبح أن تنظم الغرفة الواحدة على شكل استوديو خاص للمدرس نفسه ليقوم بتدريس التربية الفنية بطريقة مترابطة ، وقد تسمح ظروف المدرسة بتخصيص غرفة لكل نوع من أنواع النشاط الفنى ، فهذه غرفة للرسم ، وأخرى غرفة لأشغال النحت والخزف ، وهذه ثالثة لأشغال النجارة ، وهذه الرابعة للنسيج ، وبعض الحرف البيئية ، وفى هذه الحالة تشكل كل غرفة بما يتفق ومعنى النشاط الفنى الذى صممت هذه الغرفة لتؤديه . وسنتعرض فيما يلى لمناقشة أسس تنظيم هذه الغرف المتخصصة.

تخطيط لغرفة التربية الفنية : يبين الرسم التخطيطى الموضح فى شكل (٥) ، (استوديو) لمزاولة مختلف أوجه النشاط الفنى : مثل التصوير ، والرسم ، والتصميم المسطح والمجسم ، وأشغال النحت ، وأشغال المسرح ، والمعادن ، وأشغال النجارة . وصممت هذه الغرفة بحيث تسمح بالميول الفردية للتلاميذ بأن تجد فرصة لمزاولة أنواع النشاط بمختلف الخامات ، وتتاح فيها الفرصة للتلاميذ ليختاروا الخامة التى يحتاجون إليها للتعبير عن الأفكار التى يشعرون بحاجة إلى التعبير عنها .

صممت الغرفة على أساس تخصيص أماكن لأنواع مختلفة من العمل . فالرسم يوضح مكاناً خاصاً للعمل بالصلصال ، ومكاناً آخر لأشغال المعادن على حين أن غالبية التصميم زود بمناضد تسمح بمزاولة الرسم والتصميم ، ومن مميزات هذا التصميم أنه مرن ، بحيث يمكن أن يستغل لأغراض مختلفة ، وعلى الرغم من أن المكان الذى خصص لأشغال الصلصال هو فى ركن الغرفة ، إلا أنه يسمح لفصل بأكمله بمزاولة هذا النوع من النشاط فى وقت واحد ، وذلك باستخدام مختلف المناضد المتحركة ، ويمكن إزاحة هذه المناضد إلى جوانب الغرفة لتترك مكاناً فسيحاً لمزاولة نوع النشاط الذى يتطلب أحجاماً كبيرة من الإنتاج كالأشغال المتعلقة بالمسرح ، مثل عمل الستاير ، والكواليس ، والملابس ، وما إلى ذلك . ويحقق هذا التصميم أيضاً مزاولة أوجه متعددة من النشاط فى وقت واحد . كما أنه يتيح فرصة للتلاميذ ليعملوا فى جماعات صغيرة ، أو يعملوا كأفراد ، ويتضمن التصميم أيضاً أماكن خاصة بالتخزين ووضع الخامات ، والعدد ، ومنتجات التلاميذ . أما الجدران فقد غطيت بلوحات السلوتكس التى تسمح بإقامة عرض فى أى وقت وتجديده من آن لآخر . وهذا التصميم اقترح فى الكتاب الذى أصدرته اليونسكو سنة ١٩٥٣ ، وفى الصور الأخرى أماكن العمل موضحة على النظام الحديث شكل (٥) .

تحسين الظروف القائمة : وكل الأوضاع التى وصفناها فيما سبق تتعلق بمواصفات غرف للرسم والأشغال أو للتربية الفنية يمكن أن تتحقق فى المدارس ذات الإمكانيات الواسعة ، أما فى مدارسنا العادية وبخاصة الريفية التى قد لا توجد بها إمكانيات لتخصيص حجرة مستقلة للتربية

الفنية، ففى هذه الحالة يجدر بالمدرس أن يكيف نفسه لإمكانيات مدرسته. فيصح أن يجد حجرات فوق السطوح أو فى الفناء ليمكنه استغلالها لهذا الغرض . كما أنه يستطيع أن يفكر فى إنشاء يضع تحته بعض المناضد التى تستخدم فى المطعم ليستخدمها التلاميذ فى دروس الأشغال العملية . وإذا لم ييسر بعض هذه الوسائل فيمكنه أن يستغل الفصول نفسها بأن يكيف فى كل فصل إطاراً بأرضية من الخيش (أو السلوتكس) ليعرض عليها بين الحين والحين نتائج تلاميذه ليستخدمها كمعينات فى دروسه ، ولتعوضه إلى حد ما عن جو حجرة الرسم . ولا تخلو مدرسة من أماكن يمكن أن يستغلها مدرس التربية الفنية بديلا عن حجرة الرسم أو الأشغال فى عرض نتائج تلاميذه . ففى مدخل المدرسة ، وفى الواجهات ، وفوق الجدران المصاحبة للسلم، يمكنه أن ينظم لوحات وأماكن للعرض، تساعد فى خلق المجال الفنى المناسب داخل المدرسة ، وفى كل هذه الحالات الأخيرة يحسن بالمدرس أن يجمع أدواته وكراسات تلاميذه فى مكان ما بغرفة المدرسين أو بالردهات حتى يمكن أن يستخدمه بيسر فى دروسه . ويلاحظ أن بعض المدارس التى كان بها مطاعم ولم تعد تقدم وجبات . يمكن فى هذه الحالة للمدرس أن يستغل هذه الأماكن فى نشاط التربية الفنية . وقد يوجد بالمدرسة بدروم أو حجرة بواب يمكن أن تستغل فى هذه الوظيفة ، وعلى أية حال فالمدرس الواعى لابد أن يبحث عن المكان المناسب الذى يمكن أن يساعده فى تحقيق رسالته ويكيفه بقدر ما يستطيع ليجعله يحقق هذا الغرض .

الأثاث والأدوات والعدد اللازمة لسير العمل

ويعتبر أثاث غرفة التربية الفنية التقليدية الشائع فى مدارسنا ، عبارة عن منضدة للرسم ، ومقعد مستدير للتلاميذ ، ويمكن تنظيم هذه المقاعد بحيث تكون شكل حدوة ، أو مستطيل ،أو مجموعات صغيرة ، ولكن الاتجاهات الحديثة فى تصميم الغرف هى أن تكون على شكل المعامل التى تزود عادة بأثاث يسهل إزاحته أو ضم بعضه إلى بعض ، أو تشكيله بأشكال مختلفة تسمح بمزاولة أنواع النشاط المختلفة . وفيما يتعلق بالدواليب الخاصة بالعدد ، والأدوات ، فإنها تجهز برفوف ومشاجب لتعلق فيها عدد النجارة ، بحيث يمكن بسهولة تناولها فى العمل وردها إلى أماكنها كما هو واضح بالرسم رقم (٨) ، ويوجد بالشكل رقم (٤) غرفة مزودة بمختلف الوسائل وبها أنواع من الرفوف لوضع الأوراق ، وأدوات الرسم .

معدات الرسم : ويحتاج الرسم إلى أوعية ذات أحجام متناسبة يخصص كل وعاء للون معين يوضع فيه فرش خاصة يستخدمها التلاميذ بيسر فى التعبير بطلاقة كما هو موضح فى الشكل (٢) كما يمكن تنظيم مكان العمل بطريقة مريحة كما هو واضح فى شكل (١) وشكل (٣) ، (٤).

معدات الأشغال : ومعدات الأشغال عادة كثيرة وتحتاج إلى دولاب لوضعها فيه بشكل منظم يسهل عملية استخدامها كما هو واضح فى الشكل (١٠). على أن هذه الأدوات تشتمل فى أغلب الأحيان على عدد النجارة : كالأزاميل ، والشواكيش ، ومناشير الأركت ، والفارة ، والرابوه ، وغير ذلك من

الأدوات . وكل هذه لو عرضت بشكل منظم فى دولاب فسيح لساعد على حسن استغلالها ، ولكن إذا لم يتيسر ذلك فمن الممكن تعليق هذه الأدوات على لوحة كبيرة بشكل منظم فى مكان ملائم بحجرة التربية الفنية على أن يعوّد المعلم تلاميذه على أن يعيدوا هذه العدد إلى أماكنها بعد استخدامها . انظر الأشكال من (٨) إلى (١٠) .

وفى المدارس ذات الإمكانيات يمكن أن تتوافر أنوال للنسيج اليدوى أو أدوات لتشكيل بعض المعادن وطرقها ، وصندوق للصلصال وعجلة للخزف ، وفرن كهربائى لحرق قطع الخزف ، وغير ذلك من الوسائل . وفى كل هذه الحالات يجب العناية بتنسيق هذه الأدوات ووضعها فى الأماكن الملائمة التى تساعد فى حسن استخدامها مع العمل على صيانتها بالأصول الفنية التى تجعلها دائماً صالحة للاستعمال وتعيش أكبر مدة ممكنة . ومما يشوق التلميذ ويحفزه على العمل والإنتاج ، الطريقة التى تعرض بها الخامات عليه ، وفى شكل (٧) نموذج لمجموعة من الخامات رتبت بشكل يثير الحوافز الفنية عند التلاميذ .

صور إيضاحية للباب الخامس



شكل (١) هكذا توضع الألوان فى مكان يسهل على كل تلميذ أن يستخدمها لتحقيق أغراضه التعبيرية ، توضع فرشة لكل لون و يؤثر هذا فى النتائج فتخرج ناصعة الألوان مشجعة للتلاميذ .

شكل (٢) رسم تخطيطي لحجرة تربية فنية حديثة مزودة بأثاث ومعدات تتناسب مع الأغراض المختلفة ، وأوجه النشاط المتعددة التي توحي بها دروس الرسم والأشغال .

شكل (٣) تخطيط لحجرة دراسة حديثة في مدرسة ابتدائية

١ — بنك نجارة ٢ — بيانو ٣ — مقعد المدرسة ٤ — شاشة عرض
٥ — مقاعد متحركة للتلاميذ ٦ — حوامل للرسم ٧ — حديقة ٨ — دواليب للأطفال
٩ — مكعبات خشبية ١٠ — سبورات ١١ — دورات مياه ١٢ — حوض

الباب السابع

دور مدرس التربية الفنية فى الحياة المدرسية

مقدمة : كان المفهوم القديم لوظيفة المدرس أيا كانت مادته ، هو أن يكون مسئولا فقط عن تدريس منهج محدد، ترسله الوزارة عادة لسائر المدارس ، وما عليه إلا أن يدرب تلاميذه ويعدهم لاجتياز الامتحان النهائى . ويقاس نجاح المدرس على هذا النحو بنتائجه النهائية فى الامتحانات . ولم يكن أحد يهتم بطريقته فى التدريس ، أو بأسلوبه الذى يتبعه فى توجيه تلاميذه ، وبهذا الوضع كانت تتجة المدرسة القديمة اتجاهاً غير اجتماعى ، إذ كثيراً ما تنصرف جهود المدرسين إلى الاهتمام بالحصة المقررة، وتنتهى جهودهم عند هذا الحد، ولكن بتطور مفهوم التربية أصبحت وظيفة المدرس مختلفة كل الاختلاف عن هذا المفهوم القديم . فهو لم يعد ملقناً لمادة معينة ، أو محفظاً لقواعد ، أو مهارات ، وإنما ينظر إلى وظيفته على اعتبار أنه مرب للطفل ، يتعهده من كل ناحية ، مهما تكن المادة التى يقوم بتدريسها . وعلى ذلك لكى يحقق المعلم هذه الوظيفة ، لم يعد يقتصر على دروسه فحسب ، وإنما أصبح نشاطه ممتداً إلى دروس غيره من المدرسين ، وإلى سائر أوجه النشاط فى المدرسة . فكل مجال يمكن أن يلتقى المعلم فيه مع تلاميذه ، هو مجال حيوى للتربية ، سواء أكان ذلك فى غرفة المدرس ، أم فى غرفة الفن ، أم فى الفناء ، أم فى الرحلة ، أم فى أى نشاط .

مدرس التربية الفنية بالنسبة لمحيط المدرسة

وإذا كان هذا الكلام ينطبق على كل المدرسين فإن له مدلولا خاصاً بالنسبة لمدرس التربية الفنية ، إذ أن الفن الذى يلتقى به التلميذ فى كل ركن من أركان الحياة يجب أن يجده كذلك فى جو المدرسة ، وبالتالى فإن تحقيق هذه الفكرة يضع على كاهل مدرس التربية الفنية تبعات أكثر من التقيّد بجدوله الدراسى ، فالمدرسة بالنسبة للتلميذ تمثل البيئة المقصودة التى عن طريقها تكون عاداته ، واتجاهاته ، ومهاراته ، ومعاييره الخلقية ، والتذوقية ، ونظرته فى الحياة ، فإذا أخذنا من كل هذه الجوانب معايير التذوق ، فإن كل مكان فى المدرسة يجب أن يسهم مساهمة فعالة فى تنمية هذا الجانب لدى المعلم . فالطفل تقع عينه على الصور المعلقة على الجدران ، وعلى لون الجدران ، وعلى شكل الأثاث والكتب المدرسية ، مثلما تقع عل ملابسه ، وملابس غيره ، فكلّ هذه العوامل تمثل أمام التلميذ تحقيقاً عملياً لمستوى التذوق السائد فى المدرسة . وهذا المستوى هو مسئولية عامة من كل المشتغلين فى عملية التربية ، سواء منهم المتخصص فى الفن ، أم غير المتخصص ، هى مسئولية الناظر ، والمشرفين ، والمدرسين ، كما أنها مسئولية مدرس الفن فى رعايته لتلاميذه ، وتنشئتهم هذه التنشئة التذوقية . ولكن هذه المسئولية تجعل مدرس الفن فى مقدمة الأشخاص الذين يجب أن يراعوا هذه الناحية ، إذ أن المدارس الحالية بما فيها من مدرسين ، ونظار ، وأثاث ،

وما إلى ذلك ، قد لا تصل فى كثير من الأحيان إلى المستوى الفنى المرموق . وذلك لأن دراسة معظم هؤلاء فى أثناء إعدادهم لم تتضمن العناية بالتذوق الفنى فى كثير من الأحيان . ولذلك فإن المتوقع أنهم لا يعنون برعاية هذه الناحية فى أثناء تدريسهم لتلاميذهم والتقائهم بهم ، لذلك يجب أن يأخذ مدرس التربية الفنية على عاتقه خلق الجو الذى يسود المدرسة ، فى كل مظهر يمكن أن يدخله الجمال . فمدرس التربية الفنية فى الحقيقة هو المستشار الفنى للناظر ، يجب أن يلجأ إليه فى كل مسألة يدخل فيها تنسيق ، أو تنظيم . وسواء كلف هذا المدرس بهذه التبعة رسمياً ، أم لم يكلف ، فإن من واجبه أن يدافع عن هذا الواجب ، ويطالب بتحقيقه كلما سنحت له الفرصة . فإن رسالته لا يمكن أن تتم فى دروس الفن وحدها ، وأية قيمة جمالية يمكن أن يكتسبها التلميذ فى درس من دروس الرسم أو الأشغال ، فى فترة ساعة من الزمن فى الأسبوع ، قد تتحطم فى الثلاثين ساعة الأخرى التى يدرس فيها هذا التلميذ مع المدرسين الآخرين سائر المواد ، وسائر أنواع النشاط ، طالما كان هؤلاء المدرسون منصرفين عن تعهد هذه الناحية بالرعاية .

كما أن فهم مدرس التربية الفنية لطبيعة النمو الفنى عند تلاميذه ، والمستويات الفنية لكل شىء ، يجعله أول من يهتم بالبحث عن عدم التناقض بين ما يحاول أن يتعهده من قيم للنمو السليم فى أثناء دروس الفن وبين ما يحاول المدرسون الآخرون أن يحققوه من اتجاهات منحرفة عن طريق استخدام الفن لغايات أخرى كالغايات الإيضاحية التى يتعلم الطفل عن طريقها العلوم ، والحساب ، وسائر أوجه النشاط . فلغة

الطفل التعبيرية التى يسجلها فى أوجه الفن يجب أن تكون هى نفس اللغة التى يتعلم بها سائر أنواع الدراسات ، ومختلف أوجه النشاط ، والخبرات . فهذا مدرس اللغة يستخدم الصور فى تعليم الكلمات والجمل ، وذلك مدرس الحساب يستخدم المصورات ، والمجسمات فى تلقين العمليات الحسابية ويلقنها بصورة مناسبة للتلاميذ . وهذا مدرس العلوم يصور تفاصيل الحيوانات ، والطيور ، ليعلم التلاميذ أسماءها وصفاتها . وهذا مدرس التاريخ يرسم بعض الحوادث ليستغل الفن فى تعليم التاريخ . وهؤلاء جميعاً يستخدمون الفن فى تعليم أطفالهم ، وهذا الفن يجب ألاّ يكون مختلفاً عن الطبيعة التعبيرية لطفل فى سن المرحلة الابتدائية . ومدرس الفن يستطيع بمعاونته لهؤلاء المدرسين جميعاً أن يوجد الرباط بينه وبينهم . إذ يجب أن يكون هناك تفاعل مستمر بين مدرس الفن ، وسائر المدرسين يعاونهم بخبراته ويستقى منهم الخبرات ذات الطابع العلمى ، أو الاجتماعى أو الأخلاقى ، يستمد منها القيم التعبيرية ، ويجعل منها محور دروسه . إن الخبرة الشاملة لها وحدتها ، ولا يمكن أن تتجزأ ، ومحاولات المدارس فى تجزئتها هو لتيسير الدراسة على التلميذ ، ولكن إذا اتجه التجزىء . اتجاهاً انعزاليًّا بحيث لا يستطيع الطفل أن يدرك الصلة بين كل جزء والجزء الآخر ، ويفهم هذه الأجزاء على أنها أجزاء من وحدة مترابطة ، فإن النتيجة هى تشتيت ذهن التلميذ ، وانقسام شخصيته . إذ أنه سيضطر أن يعيش بشخصيات متعددة تتناسب مع تعدد المدرسين واختلاف مشاربهم ، ووجهات نظرهم ، فى حين أن التربية السليمة تتجه إلى التوحيد لا إلى التجزىء ، وإلى إدراك الأسس المشتركة ،

لا إلى الانعزال ، وإلى تعلم الخبرة بشكل مترابط لا تناقض فيه ، حتى تصبح مادتها مادة الحياة ، وليست مهارات بعضها منعزل عن بعض ، أو اتجاهات يناقض بعضها البعض . ويعتبر هذا أول دور يجب أن يرعاه مدرس التربية الفنية . وهو التعاون مع سائر مدرسى المدرسة ، الذين يستخدمون مادته فى أغراضهم العلمية ، والأدبية ، فبهذا التعاون يستطيع أن يوحد الأرضية الجمالية المشتركة ، ويحافظ على أساليب الأطفال فى تعبيراتهم الفنية ، ويرعى تذوقهم الجمالى فى أى مجال يعملون فيه .

مسئولية مدرس التربية الفنية بالنسبة للبيئة المدرسية : أما مسئولية مدرس التربية الفنية بالنسبة للبيئة المدرسية بأوسع معانيها ، فيجب ألا تُغفل. فالمدرسة تمثل الجو العام الذى يعيش فيه التلاميذ ، وهذا الجو يجب أن يشع الجمال فى أى ركن من أركانه ، فى شكل الكوب ، أو الملعقة التى تقدم للطفل ، وفى شكل الصور المعلقة على الجدران ، وفى شكل الأثاث ، وألوان الجدران ، وما إلى ذلك . فالبيئة الفنية المصفاة التى تتضمن أسس الجمال ، تعكس هذه الأسس على الطفل بطريقة غير مباشرة . وقد ذكر أفلاطون قديماً هذه الناحية حينما طلب أن يكون الفنانون من الموهوبين ؛ ليمكن أن ينتجوا كل الأشياء التى تتميز بالطابع الجمالى ، فإذا ما ترعرع الأطفال فى هذا الجو الذى يتميز بالجمال ، تطبعوا به ، وأثر فى أذواقهم وأرواحهم وخلقهم خلقاً آخر ، وكان اعتقاد أفلاطون أن هذا التطبع بالجمال إنما ينعكس على السلوك . فالسلوك الخلقى جميل ، والسلوك غير الخلقى قبيح ، ولذلك فإن الطفل

إذا اكتسب معايير سليمة للتمييز بين الغث والثمين ، وبين الجميل والقبيح ، استطعنا بذلك أن نكونه كمواطن متمدين ، أما إذا فشلنا فى ذلك ، تنزّل خلقه إلى مستوى السوقية ، لذلك يجب ألا يرضى مدرس التربية الفنية بأى شيء يدخل فى بيئة المدرسة لا يكون متوافراً فيه القيم الجمالية بمستوى معقول .

وفى الحقيقة تظهر حيوية مدرس التربية الفنية منعكسة فى الجو المدرسى جميعه . وبمجرد أن يدخل الزائر المدرسة فهو يلمح هذا النشاط مسجلا على الجدران ، فى الردهات ، وفى الفصول ، وفى المكتبة ، وفى المطعم ، وفى الحديقة ، وحتى فى الملاعب ، فتتميز أيّة مدرسة عن الأخرى بهذا الجو الفضفاض الذى يبين إلى أى حد تعنى المدرسة بجوانبها الجمالية . فقد يكتسى فناء المدرسة بلون أصفر ناصعاً إذا فرش بالرمال الصفراء ، وقد يزداد السلم جمالا إذا رصت فيه أصص الزرع ، وعلقت فوق جدرانها الصور المعبرة عن حيوية التلاميذ . كما يأخذ الفصل شكلا جميلا بالستائر التى تعلق فيه ، وبلون الأثاث ، وبالتنظيم الهندسى الذى يراعى فى تنسيق الفصول . وكل هذا يجب أن يكون لمدرس التربية الفنية دخل فيه ، بل يجب أن يعتبره أحد الدعامات فى تحقيق رسالته .

مسئولية مدرس التربية الفنية بالنسبة للبيئة المحلية

وهناك مسئولية أخرى تقع على عاتق مدرس التربية الفنية ، وهى دوره بالنسبة للبيئة المحلية ، وهذا الدور يختلف باختلاف البيئة ، إذ أن المدارس توجد عادة فى بيئات مختلفة ، وكل بيئة تتميز بطابعها المحلى ، وطابع البيئة يمكن أن ندركه من مميزاتها الطبيعية إذا كانت صحراوية ، أو ساحلية ، أو زراعية ، كل من هذه البيئات يخرج منتجات ، وخامات ، يستغلها المدرس الواعى فى دروسه ، فالبيئة الساحلية تمده بالصدف ، والمحار ، والقواقع ، كما أن بها مناظر الصيد ، والسفن الشراعية والصناعات المختلفة التى تدور حول الإنتاج الطبيعى الذى يستقيه الإنسان من البحر. أما البيئة الزراعية فتمدنا بخامات من نوع آخر : فمن النخيل نستمد السعف ، والاوف ، والجريد ، والخوص ، وحول كل هذه نتجت صناعات مختلفة ، وحرف ريفية متميزة ، كصناعة المقشات ، والمماسح ، وأشغال الجريد ، والسلال ، وما إلى ذلك .

فليس من المتوقع أن ينعزل مدرس التربية الفنية عن البيئة التى توجد بها المدرسة ، ويحاول أن يبنى تدريسه فى بلد مثل رشيد تماماً مثلما يقوم باختيار موضوعات فى بلد كالمحلة الكبرى أو دمشق . فالبيئة تولد أنواعاً من الاهتمام لدى المتعلمين ، وتؤكد جوانب ، وتضعف جوانب أخرى ، وتتميز بأنواع من الحرف ، قد لا تتميز بها البيئات الأخرى التى لا توجد فيها مثل هذه الإمكانيات . فيجب أن يتجه

مدرس التربية الفنية فى تفكيره إلى البحث فى البيئة الطبيعية، والصناعية، ليجعل منها محور دراسة فى دروس التربية الفنية على اختلاف أنواعها .

وقد اتجه التخطيط السياسى أخيراً إلى تأكيد فكرة الحكم المحلى الذى يلقى المسئوليات على المواطنين أنفسهم فى البيئة التى يعيشون فيها . فهم الذين يجب أن يخططوا بأنفسهم المشاريع التى يمكن باتباعها النهوض بهذه البيئة ، وما مدرس التربية الفنية فى الحقيقة إلا أحد الرواد الأوائل الذى يمارس هذا المبدأ بأشكال مبسطة ، ولكن لها تأثيرها النهائى فى تكوين المواطن الواعى ، المستنير ، الذى يكون عاطفته نحو بيئته، ويحس مع غيره بمسئوليته فى النهوض بهذه البيئة ، وتنميتها ، لكيلا تقل فى النهاية عن أى بيئة متمدينة أخرى .

وقد يتجه مدرس التربية الفنية فى دراسته للبيئة اتجاهات مختلفة . كأن يجمع عينات من الخامات المنتشرة ، ونماذج من الحرف والصناعات التى تمت فى هذه البيئة ، ويحاول فى ورشه ومعامله أن ينتج على منوالها مع تلاميذه ، وأحياناً أخرى يكوّن اتجاهاً نقدياً نحو تحسين هذه المنتجات فنياً واقتصادياً .

هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى توجد فى كل بيئة مؤسسات تتصل بطريق مباشر ، أو غير مباشر ، برسالة مدرس التربية الفنية ، كالمتاحف ، والمعارض ، والنوادى ، والمصانع ، والمعامل ، والأسواق ، والمساجد ، وما إلى ذلك . فهذه المؤسسات تلعب دوراً هاماً فى ثقافة المواطنين ، ويجب أن يعلم مدرس التربية الفنية تلاميذه ، كيف يستقون المعلومات ، والمهارات ، بالاتصال بتلك المؤسسات ، ولذلك يجب عليه

أن يوجد صلات ثقافية ، واجتماعية بينه وبين المسئولين عن تلك المؤسسات ليمكنهم أن يعاونوه معاونة صادقة فى كل ما يتعلق بتحقيق رسالته .

ويستطيع المدرس أن يقيم متحفاً دائماً لمنتجات البيئة المحلية فى المدرسة كما يمكنه أن يقيم معارض لمنتجات تلاميذه المتصلة بالبيئة فى قلب هذه البيئة ليستفيد منه المواطنون المهتمون بهذه الحرف . وقد تتطلب هذه الجوانب منه دراسة قيم هذا الإنتاج من النواحى الاقتصادية .

المعارض : أنواعها ، كيفية إقامتها وأهميتها التربوية

مقدمة : تكتسى المدارس اليوم بحلة جذابة نتيجة ما يعلق على جدرانها ، ويوضع على ردهاتها من الإنتاج الفنى للتلاميذ والتلميذات . إن معارض الأطفال وإنتاجهم أصبح جزءاً رئيسيًّا من البيئة المدرسية ، كما أنه يحول الردهات الجرداء ، والجو الرسمى البارد الذى يحيط بجدران المدارس ، إلى جو طبيعى لا كلفة فيه ولا فواصل . إن الأطفال يتأثرون كثيراً بالبيئة الجمالية المنظمة تنظيما جيداً ، ويستجيبون لكل ما فيها من جمال . وبجانب الأعمال الفنية المصورة تؤثر أيضاً مشغولات التلاميذ مثلما تؤثر النباتات والأزهار فى جعل البيئة ذات مظهر جمالى أخاذ . إن الستائر التى ينتجها الأطفال فى طباعة المنسوجات تعطى جوًّا جميلاً حينما يضعها الأطفال فى الأماكن المناسبة .

وظيفة المعارض : وللمعارض وظيفة تربوية واجتماعية ، أما من الناحية التربوية فإنها تيسر للناشئين مُثُلاً فنيةً على مستوى عال من الإدراك

والفهم ، سواء أكانت هذه المثل من إنتاج التلاميذ أنفسهم ، أم كانت منتجات من تراث أجدادنا السابقين . أم من غيرهم من كبار الفنانين المشهورين فى العالم . والأثر التربوى لهذه المعروضات بعيد المدى ، فالتلميذ يستطيع أن يتشرب كثيراً من القيم الفنية ، ويجد حلولا لمختلف المشكلات التى يعانيها فى إنتاجه ، حينما يلاحظ ، ويتأمل إنتاج غيره من التلاميذ والفنانين ، ومنتجات البيئة . وتشرب الطفل لهذه القيم يأتى عادة بطريق غير مباشر ، فهو حينما يألف هذه الأعمال يكوّن له معياراً ذوقيًّا لاشعوريًّا يطبقه فى مجالات مختلفة فى حياته ، كما أن لهذه المعروضات أثراً هامًّا فى تنمية القاموس الفنى التشكيلى عند التلاميذ .
هناك فرق بين الطفل الذى لا يرى إلا رسومه ويتأثر بالكاريكاتير فى المجلات ، ويشوه إنتاجه بهذه المستويات غير الناضجة ، وبين طفل تربىّ على تشرب هذه القيم المختلفة من الأعمال الفنية ، إن كثيراً من الأعمال الفنية التى تعرض ويتجدد عرضها ، تعتبر حوافز ومثيرات للتعبير الفنى بالنسبة لطائفة كبيرة من التلاميذ ، فكثيراً ما يعقب الإعجاب بعمل فنى معين استثارة الرغبة لدى التلميذ لينتج شيئاً فى هذا المضمار : فجو المعرض من الناحية الفنية أيضاً جو مثير للابتكار ، مؤكد لتنمية التذوق ، رابط بين التلاميذ والتراث الفنى ، وكثير من القيم التى خلفها الأجداد ، ويتوقف كل ذلك من الناحية التربوية على طريقة العرض ، ووسائله وما تنتجه من هذه المعروضات .

إن المدرس حينما ينتقى من أعمال تلاميذه ما يُعْرض إنما يعطى توجيهاً ، ويحدد اتجاهاً ، ويضع بذور الثقافة الفنية للمجتمع الجديد .

لذلك فإن عملية العرض ليست مسألة عارضة أو ثانوية ، ولا يقصد بها منفعة زخرفية فحسب ، إنما لها أهداف تربوية عميقة فى تكوين المواطن وتكامل شخصيته . أما من الناحية الاجتماعية ، فللمعارض وظيفة بعيدة الأثر من الناحية الفردية ، ومن الناحية الجماعية . وللطفل الذى تعرض رسومه ، وأعماله الفنية باسمه ، إنما يشعر باعتراف بشخصيته ، ويحس بثقة فى نفسه ، ويجد اعترافاً بوجوده ، وبكيانه من زملائه . ويكوّن هذا العرض الرغبة فى نفسه للاستمرار فى التقدم والنمو حتى يستمر الإنتاج ، وفى التقديم والتطور .

أما من الناحية الجماعية فتمثل المعروضات خبرات بشرية على مستوى الصغار إذا ما تبودلت عن طريق الرؤية والاطلاع ، كونت بينهم أرضية مشتركة تساعد فى تكوينهم كجماعة ملتئمة ، فالأشخاص الذين ينظرون إلى المعروضات سواء أكانوا من التلاميذ ، أم أولياء الأمور ، أم من المسئولين عن التربية ، إنما يتبادلون فى الواقع الرأى فيما ينظرون إليه . فالمعارض فى هذه الحالة سجال لتبادل الآراء ، والأفكار ، ونقد الاتجاهات وتقويمها ، والشعور بما وصل إليه المتعلمون وما لم يصلوا إليه بعد ، والخطوات التى يجب أن تتبع فى المستقبل ليستمروا فى زيادة النمو والتطور .

وتأمل هـذا الأب الذى ينظر إلى إنتـاج طفله معروضاً فى المعرض ، ويحاول طفله أن يحدثه بما يتضمنه إنتاجه ، انظر مبلغ السرور الذى يحس به هذا الأب ، وما يترتب عليه من تشجيعه لطفله بمختلف الوسائل لكى ينضج ويزداد نموه . ثم تأمل هذا المدرس

الذى يقوم بتدريس المواد الأكاديمية ، ولا يشغل نفسه بالفن إلا بطريقة عارضة ولا يطلب من التلاميذ إلا توضيح أفكاره بالرسوم . إنه يتحسس مستويات ذات قيمة فنية أخاذة تجعله يتعلم اتجاهات مناسبة تساعده فى تغيير فكرته الروتينية عن دور الرسم والفن فى تعليم العلوم الأخرى ، كل هذه جوانب ترتبط بالفن ، وبفهم الفن ، أما جوانب الالتقاء بين شخص وآخر ، والاتصال به ، فإنها فى ذاتها مسألة اجتماعية بما تتيحه للناس من الاتصال ، والتفاهم ، والتواد ، والتفكير المشترك فى مساحة المعارض وأماكنها .

أين تقام المعارض : لم تعد أماكن المعارض مشكلة تحتاج إلى حل ، إذ أن الفصل الدراسى بطبيعته يمكن أن تقام فيه المعارض المرتبطة بنشاط التلاميذ ، وتتجدد مع تجدد هذا النشاط . كما أن صالات المدرسة ، وردهاتها ، وحوائطها المحيطة بالسلالم ، وبالمداخل ، وبالمطعم ، والمدرج والمكتبة ، واستراحة المدرسين ، كلها مجالات يصح أن تتخذ لعرض إنتاج التلاميذ . فكل من يأتى إلى المدرسة ليزورها إنما يؤخذ بهذا النشاط الذى يستقبله من أول خطوة يخطوها من بوابة المدرسة . ومطعم المدرسة يتيح فرصة لنوعين من المعارض : نوع يوضع على جدران المطعم ، والآخر يتعلق بتنظيم المائدة بما عليها من مفارش ، أو أزهار أو نتائج عملية لحفظ الفوط ، والملاعق ، وقواعد أطباق المائدة . . . ولما كان المطعم يحتوى على جدران واسعة فإنها يمكن أن تستخدم كوسيلة لعمل رسوم حائطية كثيرة ، أما على الجدران مباشرة ، أو على لوحات من السلوتكس توضع مكانها ، ثم تتجدد بين حين وآخر ، حتى تثير

التلاميذ ، وتحرّك وجدانهم . ويمكن أن تنظم عملية العرض بحيث تتناوبها الفصول المختلفة فتتاح لكل منها الفرصة ليعرض إنتاجه على الآخرين .

كل هذه معارض مصاحبة لحياة المدرسة، ودراستها، ونوع نشاطها ، وقد تخصص قاعات للعرض ، تتجدد بين حين وآخر بأحسن الإنتاج الذى تريد المدرسة أن تحتفظ فيه كمنتجات من كل الأشياء المعروضة .

متى تقام المعارض : إن المعارض التى ذكرناها يمكن أن تقام بشكل مستمر طوال العام بما يتفق مع تخطيط مبدئى يوضع أول العام لتنظيم عملية العرض ، تجدد فيه الأوقات المناسبة التى تستبدل فيها هذه المعروضات بين الحين والحين ، وهى كلها تهدف لتعليم التلميذ وتثقيفه ، وخلق الجو الاجتماعى والفنى المثير داخل المدرسة . ولكن هناك مناسبات أخرى يصح أن تقام فيها المعارض ليراها جمهور من الناس خارج دائرة المدرسة : كأولياء الأمور ، والمشتغلين بالتعليم عامة ، وكذلك تقام المعارض لنوع من النشاط مرتبط بحاجات اجتماعية ، ومناسبات تثيرها الأعياد ، والمواسم ، فى البيئة . ولذلك يمكن أن تخطط هذه المعارض لتقام مصاحبة لهذه المناسبات ، وعندنا من المناسبات القومية : أعياد الوحدة ، وأعياد الجلاء، وعيد الأم ، والحفلات السنوية التى تقيمها المدرسة وتدعو إليها مجلس الآباء وغير ذلك .

المعارض خارج المدرسة : وقد يجد الإنتاج الفنى للتلاميذ سبيله إلى معارض تقام فى البيئة خارج المبنى المدرسى ، وذلك فى المتاحف ، أو المعارض ، وفى نوافذ العرض فى بعض المحلات العامة . وقد تؤدى هذه

المعارض قيما كبيرة فى تعليم الجمهور أن يتذوق أعمال الأطفال ، ويستسيغها ، وخاصة هذا الجمهور الذى لا يجد فرصة لزيارة المدارس والاطلاع على نتائجها . وقد يصاحب هذا الإنتاج ببعض التفسيرات التى تساعد على إدراكه وتفهمه .

وجدير بالذكر فى مناسبة هذه المعارض ، وبخاصة تلك التى تقيمها المناطق ، أو تقيمها الجمهورية ، يجب أن يراعى فيها أن يكون الإنتاج الفنى ممثلا حقيقة لإنتاج (الأطفال أنفسهم) ، ولا يجب أن تأخذ الحمية المدرسين ليتسابقوا فى عرض إنتاج زائف لإرضاء المسئولين غير الفنيين الذين يطبقون معايير لا تتفق مع مستويات الأطفال الفنية أو إدراكها . فالواجب على مدرسى الفن أن يتخذوا من هذه المعارض وسيلة لتدعيم رسالتهم ، وتعميم فهمها لدى كل المشتغلين بالتربية عامة .

مواصفات معرض فى الفصل : يجب أن يخصص لمثل هذا المعرض الفراغ المناسب ، كما يجب أن تدرس عند إقامته طبيعة الجدران ، والفتحات ، فيجب أولا أن ينظر إلى الحجرة كوحدة لا كسلسلة غير مرتبطة من الفراغات . ثانياً : يجب أن يكون هناك تنوع فى تنظيم النتائج حتى لا تظهر على وتيرة واحدة ، وتفقد نواحى التأكيد ، ويجب أن يؤخذ بالاعتبار كل ما فى الحجرة من أثاث ، وسبورات ، ومقاعد ، كما يجب أن يعرض من إنتاج التلاميذ ماله صلة ببعض القيم الفنية ، والوسائل المعينة ، وغير ذلك . وقد يتضمن المعرض أشياء أخرى من أعمال التلاميذ الفنية : كالأحجار ، وأنواع الزلط ، أو النباتات التى لها قيمة فنية خاصة . كذلك يمكن عرض بعض المحار ، والقواقع ، وأشكال العصافير المصبّرة

ذات الألوان البراقة . ويجب ألا تعرض الأوانى الخزفية فى مكان يعرضها للسقوط أو الكسر ، كما يجب ألا يحجز أغلبية الفراغ للمعرض ولا يتيح فرصة لفراغ خاص لعرض الأعمال الفنية . إن ا لحجرة المليئة بالمعروضات لا تساعد على التركيز فى الرؤية وتشتت انتباه المتفرج ، وتحدث بالتالى تأثيراً سيئاً على الرائى . كما أن ترك معروضات تنتمى إلى مناسبات قديمة مدداً طويلة دون أن تجدد ، إنما يدل على إهمال ظاهر .

دور التلاميذ فى العرض : ويجب على التلاميذ جميعاً أن يشاركوا بنصيب فعال فى تنظيم الحجرات ، وتعليق معروضاتهم ، ويجب أن تتاح لهم فرصة هذا التدريب لما له من أثر فى تكوينهم . وقد شعر التلاميذ بهذه المشاركة حتى لو كانت المسألة هى فى مناقشة أين تعرض هذه الأزهار التى أحضرها زميل لهم . ويجد التلاميذ الكبار فرصة لنشاط فعال فى إقامة المعارض ، وتنظيم لوحات الإعلانات ، وتعليق النتائج الفنية ، ويتطلب كل هذا منهم دراسة الفراغ ، والتنوع ، وتوزيع الألوان ، وتطبيق المشكلات الفنية الخاصة بالعرض ، إن هذه المشكلات متعلقة بالتربية الفنية ، فهى تتضمن الحكم الفنى ، وتطبيق مبادئ التقويم فيما يعرض وينمو هذا الحكم بتوجيه المدرس ورعايته .

وإذا كانت المعروضات غنية بالألوان ، فيصح أن تدرس فى عرضها مدى تمشيها مع بعضها ، وصلة هذه الألوان بالأرضيات المعروضة ، وبلون الجسم المجاور ، ولون الجدران ، وتعمل تجارب فى التعليق ليحكم منها على مدى تناسب هذه العلاقات قبل أن تنتهى من تعليقها . وقد تشعر لجنة من التلاميذ بفخر إذا ما عهد إليها بالمشاركة فى

إقامة المعرض ، وتنظيمه ، وتضحى بساعات كثيرة فى سبيل الوصول إلى أحسن النتائج .

الكتابات الإيضاحية للمعروضات : إن الكتابات الإيضاحية التى توضع تحت المعروضات لها قيمة كبيرة فى عملية التعلم ، وتفسير النتائج ويمكن أن تدور هذه الكتابات حول الموضوعات ، ومراكز الاهتمام ، وبيان الأعمال الفردية ، والجماعية ، وتوضيح الأعمال المرتبطة بهذه الدراسات ، ويجب أن تكون هذه الكتابات موجزة ، وتوضح بشكل يسهل على الأطفال قراءتها . وقد يمارس بعض التلاميذ الكبار أنواعاً من الخط الجميل فى إيضاح أعمالهم ، ولكن يجب أن يظهر هذا الخط بشكل مبسط يسهل قراءته ، ويجب أن يراعى فى وضع هذه الكتابات الإيضاحية أن تصمم أماكنها ، وتوضع بشكل متزن مع المعروضات ، وقد تحتاج بعض الموضوعات إلى إيضاحات كتابية طويلة ، وفى هذه الحالة يجب أن يصممها التلاميذ ، ويكتبوها بمداد صينى لتظهر واضحة على أرضية متباينة ، وقد تستخدم الأوراق الملونة كأرضيات لبعض الكتابات الإيضاحية لتثير الانتباه .

لوحات العرض : إن النسب التى توضع بها لوحات العرض كثيراً ما تستثير التفكير إما لشدة صغرها . أو لارتفاعها عن مستوى نظر الأطفال ، أو لشدة ضيقها ، أو وسعها ، أو انخفاضها ، ولكن المدرسين الذين يحسون بمشكلة العرض يستطيعون التصرف بحساسية فى استخدام هذه اللوحات . قد يتطلب العرض على هذه الاوحات عمل رسم تمهيدى لطريقة العرض على ورقة صغيرة لإدراك عملية التنظيم قبل إقامة

العرض . وفى أية حالة ، سواء خططت هذه اللوحات قبل تعليق الصور ، أو علقت هذه الصور مباشرة ، فيجب أن ينظر إليها بعد تمامها من مدخل الحجرات ليمكن رؤية مدى تناسقها مع بقية أجزاء الحجرة ، حتى لا تبدو نابية .

إن الدقة فى العرض ، وحساب الارتفاعات ، من أهم ما يجب مراعاته عند إقامة المعرض ، وقد لا تكفى أحياناً العين المجردة لإدراك اتزان المعروضات ، فيجب أن تستخدم المسطرة للتأكد من الارتفاعات. إن أهم ما يجب مراعاته فى لوحات العرض هو تحقيقها للغاية التى وضعت من أجلها ، وهى سهولة نقلها للخبرات المتضمنة فيها إلى الرائين .

عرض إنتاج التلاميذ فى منازلهم : قد يحب الأطفال أن يأخذوا إنتاجهم ، من آن لآخر ، ليعرضوه على آبائهم وأمهاتهم فى منازلهم ، وذلك ليحصلوا منهم على بعض المشاركة الوجدانية ، والتشجيع لما يقومون به من إنتاج ، وتؤدى هذه النقطة أهمية تربوية بالنسبة لثقافة الأب ، ولتوحيد اتجاه التقويم والتذوق بين المدرسة والمنزل ، ولذلك فإن هذا الإنتاج يتيح فرصاً للمناقشة وتبادل الفكر بين الآباء وتلاميذهم ، ويجب أن يلعب المدرس دوراً حتى يصل لتكوين بعض الثقافة الفنية لدى الآباء فى تذوقهم للإنتاج الفنى لأطفالهم . إن المدرسين يحسون عادة بمدى فهم الآباء لإنتاج أطفالهم ، ومدى تشجيعهم لهم فى الطريق السليم ، ويحسون كذلك بآراء الآباء التى لا تتجه اتجاهاً سليما فى هذا الصدد . وقد تتاح للمعلم فرصة اجتماع مجلس الآباء بالمدرسين ليعرفهم شيئاً عن طبيعة إنتاج أطفالهم ، ومميزاته ، فيساعد بالتالى على نمو

تذوقهم وتشجيعهم ، وتكامل توجيههم مع توجيهه فى الفصل . وقد يجد مدرس الفن أيضاً فرصة ليستثير بعض ا'رغبة فى الآباء والأمهات ليعبروا عن انفعالاتهم ويستخدموا بعض خامات الفن فى بعض أوقات فراغهم ، إن ذلك يشجع الآباء على المشاركة الفعلية ، وعلى نموّ تذوقهم بصورة إيجابية .

الأسس التربوية لإقامة معارض الرسم والأشغال : إن الشائع فى إقامة المعارض إلى الآ ن هو عرض النتائج ذات المستوى الجيد بصرف النظر عن أى هدف تربوى ، وعرض النتائج الجيدة له دور عظيم فى تأكيد المستويات الفنية ذات القيم الأخاذة ، ولكن لا يجب أن تقام المعارض فقط بقصد عرض الإنتاج الجيد وإنما يجب أن تصمم لها أهداف ، وتوضح وراءها فكرة تحاول أن تبينها للرائى ، وطالما كانت هذه المعارض تقام وفى ذهن منظمها مستوى الأشخاص الذين سينظرون إليها ، فيجب حينئذ أن يأخذ فى اعتباره أن يبين لهم أهدافاً محددة تتناسب مع عقولهم ، واتجاهاتهم ، وإليك طائفة من الأسس التى يجب أن تكون موضع النظر عند إقامة مثل هذه المعارض .

إبراز الفروق الفردية : من الأفكار الشائعة لدى كثير من المشتغلين بعملية التدريس فكرة تشابه رسوم الأطفال ، ولذلك يجب من آن لآخر أن يحاول المعلم أن يبرز حقيقة الأنماط الفنية التى يتجه إليها أطفاله ، وتميز فردياتهم المختلفة ، وذلك ليتيح فرصة أمام الجمهور المتذوق ليفرق بين ذوى الاستعداد البصرى ، والرمزى ، والمعمارى ، والتعبيرى ، والتعددى ، وما إلى ذلك ، فإن هذه النزعات أصيلة فى طبيعة الإنسان ،

وترتبط أيضاً ببعض التعبيرات التى أنتجت فى التراث الفنى الإقليمى والعالمى ، ولذلك يمكن أن تختار نماذج من هذه الطرز لتعرض مصاحبة للأنماط الفنية المختلفة ليتضح إلى أى حد ترتكز التعبيرات الفنية المختلفة بين الأطفال على أصالة فنية .

استغلال الخامات البيئية فى اتجاهات جديدة : كما يمكن أن يهدف معرض من المعارض إلى إبراز بعض الخامات البيئية ، ومحاولات التلاميذ لاستخدامها فى أغراض فنية للحصول على قيم ابتكارية جديدة . والخامات البيئية متعددة ، وهى تتيح للطفل فرصاً يمكن أن يلعب فيها بخياله للحصول على قيم حقيقية .

إبراز التطور الفنى لتلميذ أو لفصل بأجمعه : كما يمكن أن تتضمن المعارض استعراضاً تربويًّا يبين مدى النمو الذى حققه تلميذ لانتقاله من درس إلى درس ، ومن خطة إلى خطة ، على مدى زمنى متسع موضح برسوم بيانية مبين فيها مدى المهارات التى اكتسبت فى أثناء عملية التعلم . ومن الجائز أن يعرض ذلك ممثلا فى فرد واحد أو فى فصل بأكمله .

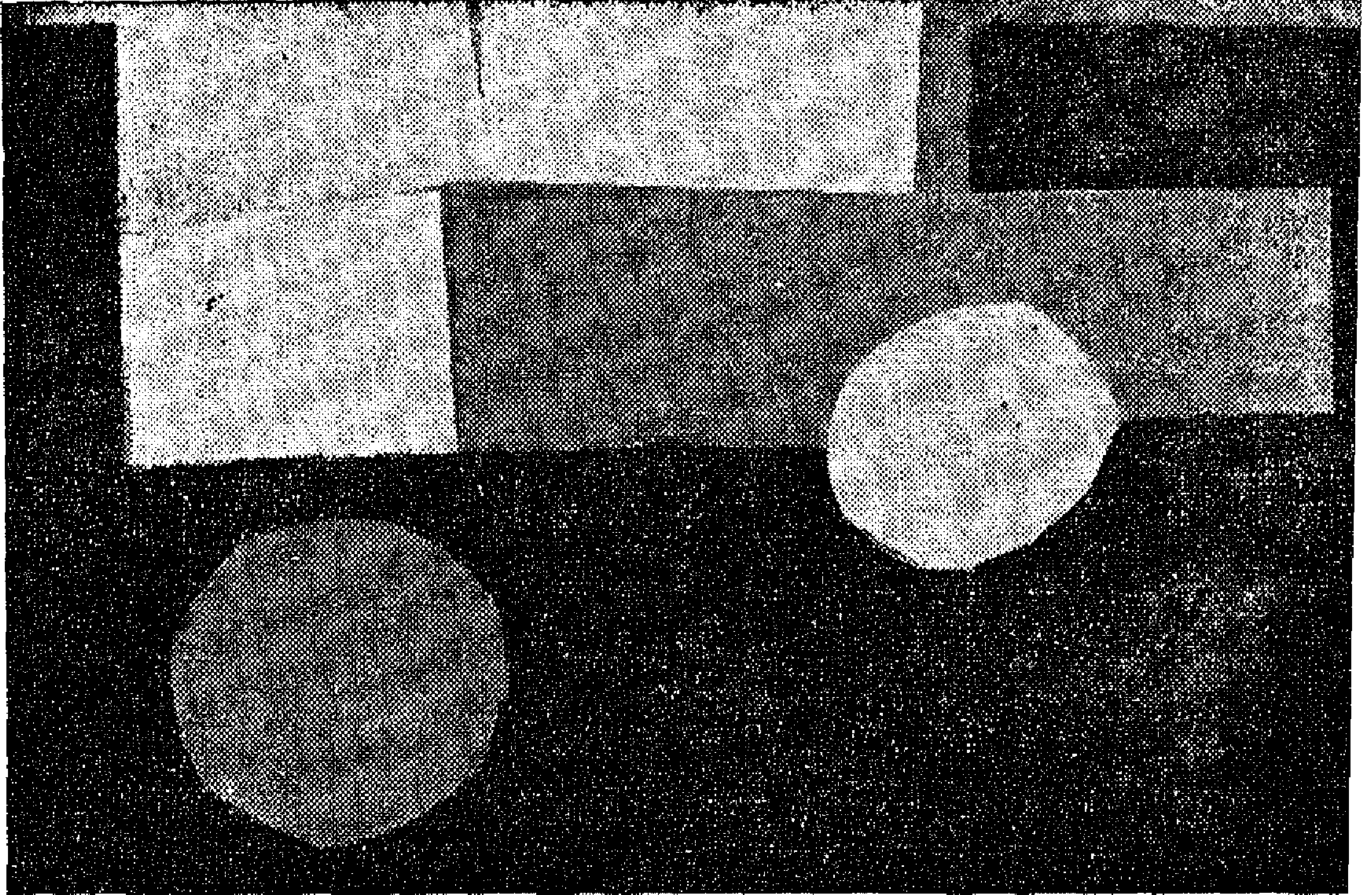
عرض للإنتاج الفنى مرتبطاً بالخبرات الدراسية الأخرى: وقد يجد مدرس الفن الفرصة مواتية ليعرض فى أحد معارضه عملية ربط الفن بغيره من المواد الدراسية ويوضح للرائين كيف يعلم الفن التاريخ ، والجغرافيا ، واللغة ، وسائر أوجه النشاط ، فيحقق بذلك فكرة التربية عن طريق الفن .

عرض الأعمال الجماعية : ولما كان الفن يمكن أن يدرس بقصد تنمية العلاقات ، والأواصر الجماعية بين الطلاب ، وذلك عن طريق إشراكهم

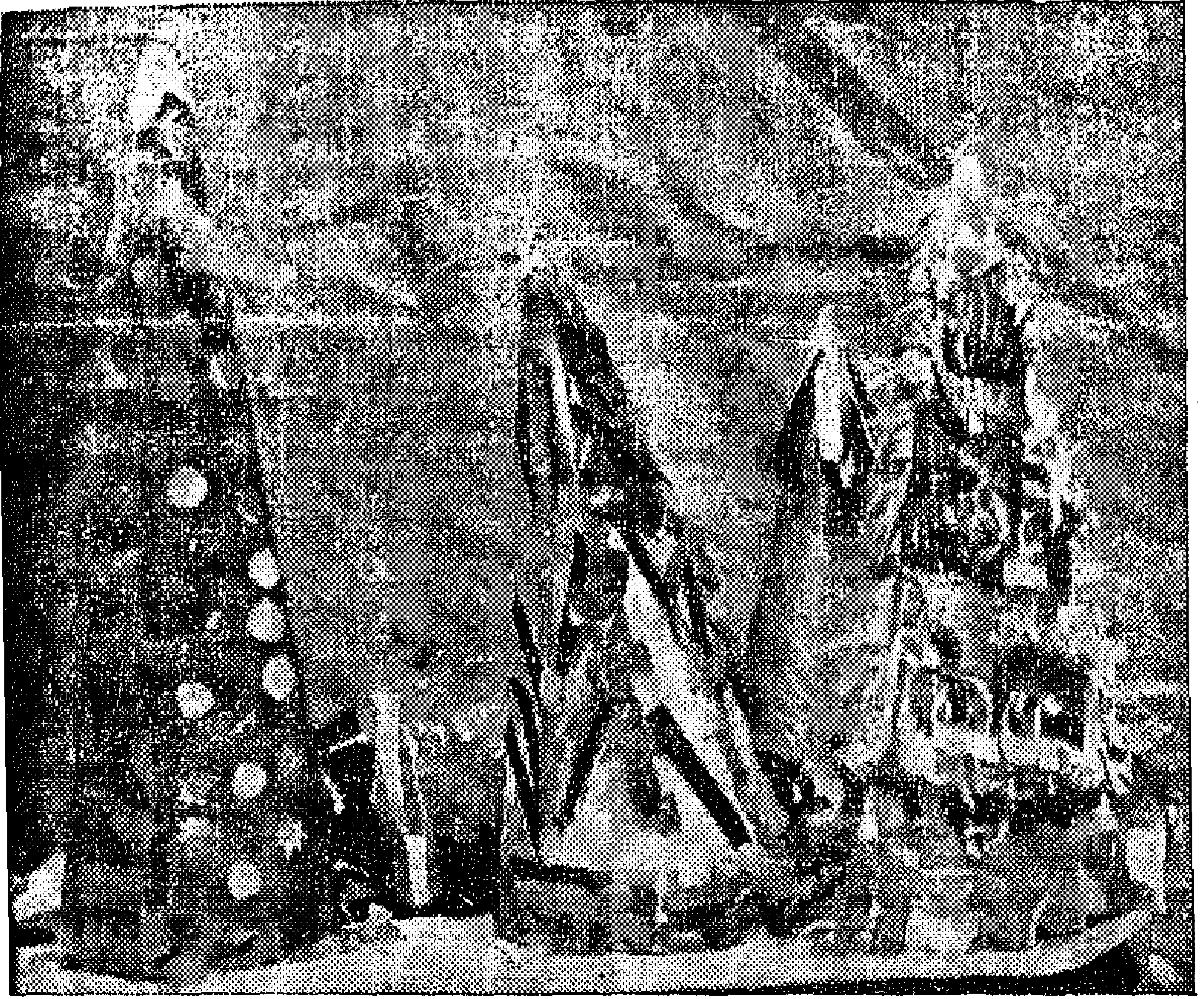
فى الأعمال الجماعية : كاللوحات الحائطية ، أو أعمال المسرح ، أو مسرح العرائس ، فيصبح أن يقيم مدرس الفن أعمالا فنية ، يدعو إليها الآباء ، والمدرسين ، ويستغل فيها دور الفن فى إيجاد الصلات بين الطلاب بعضهم وبعض . كما يستطيع أن يبين الخطوات التى اتبعت فى الوصول إلى تحقيق هذا الهدف .

إن أهداف المعارض غير محدودة ، ويستطيع المدرس المبتكر أن يجد أهدافاً متجددة لكل ما يقابله من مشكلات متعددة فى أثناء تدريسه ، وتفاعله مع التلاميذ ، وبخاصة تلك المعارض التى تقام فى مناسبات متفرقة تعالج مشكلة محددة ، أو للتعبير عن موضوع حى يشغل الأذهان ، ويكوّن وعياً حيًّا لدى التلاميذ .

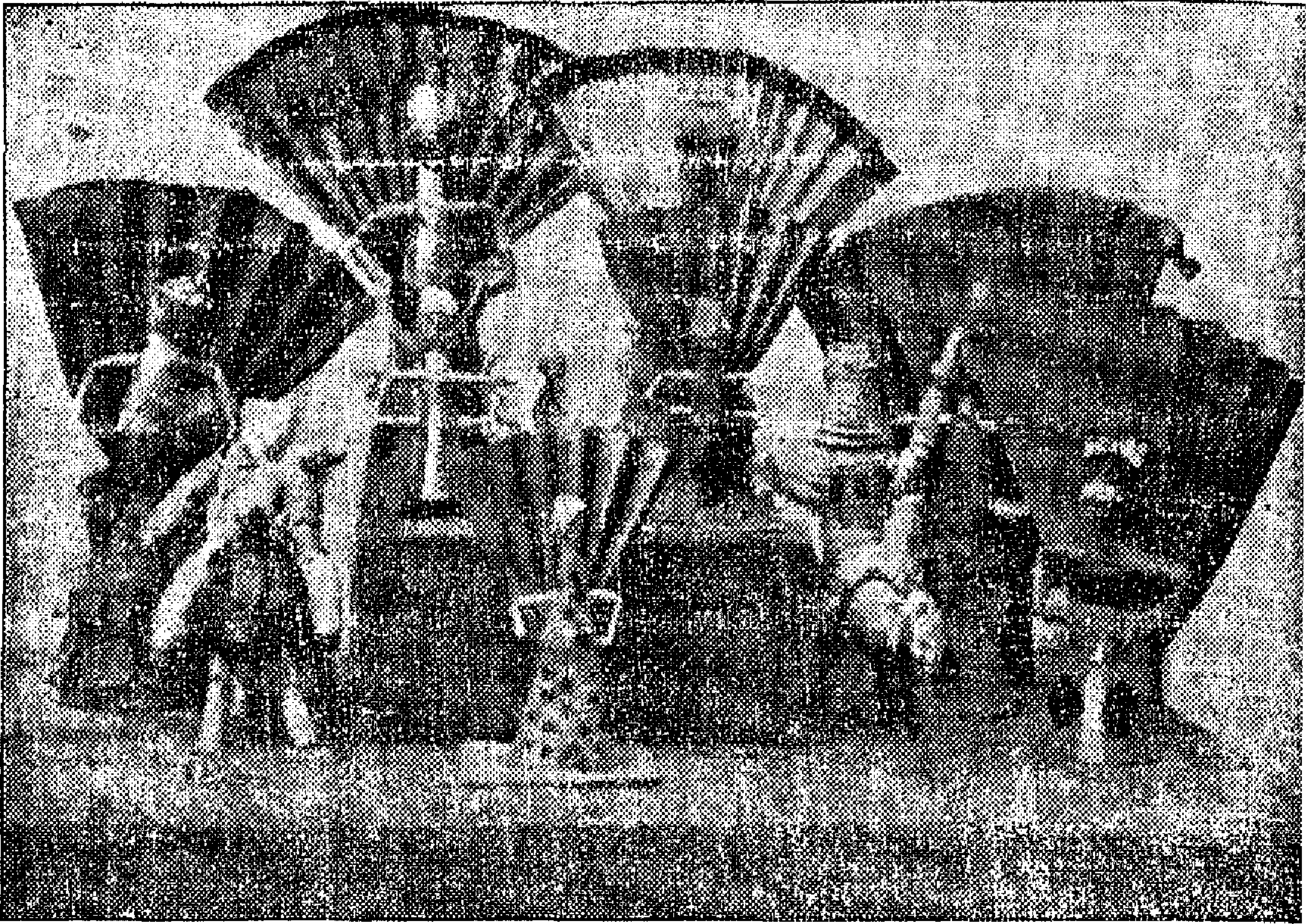
أشغال الورق



شكل (١) نتيجة مجردة استخدم فيها الورق الملون وذلك للإحساس بجمال المساحة وانسجام الألوان .

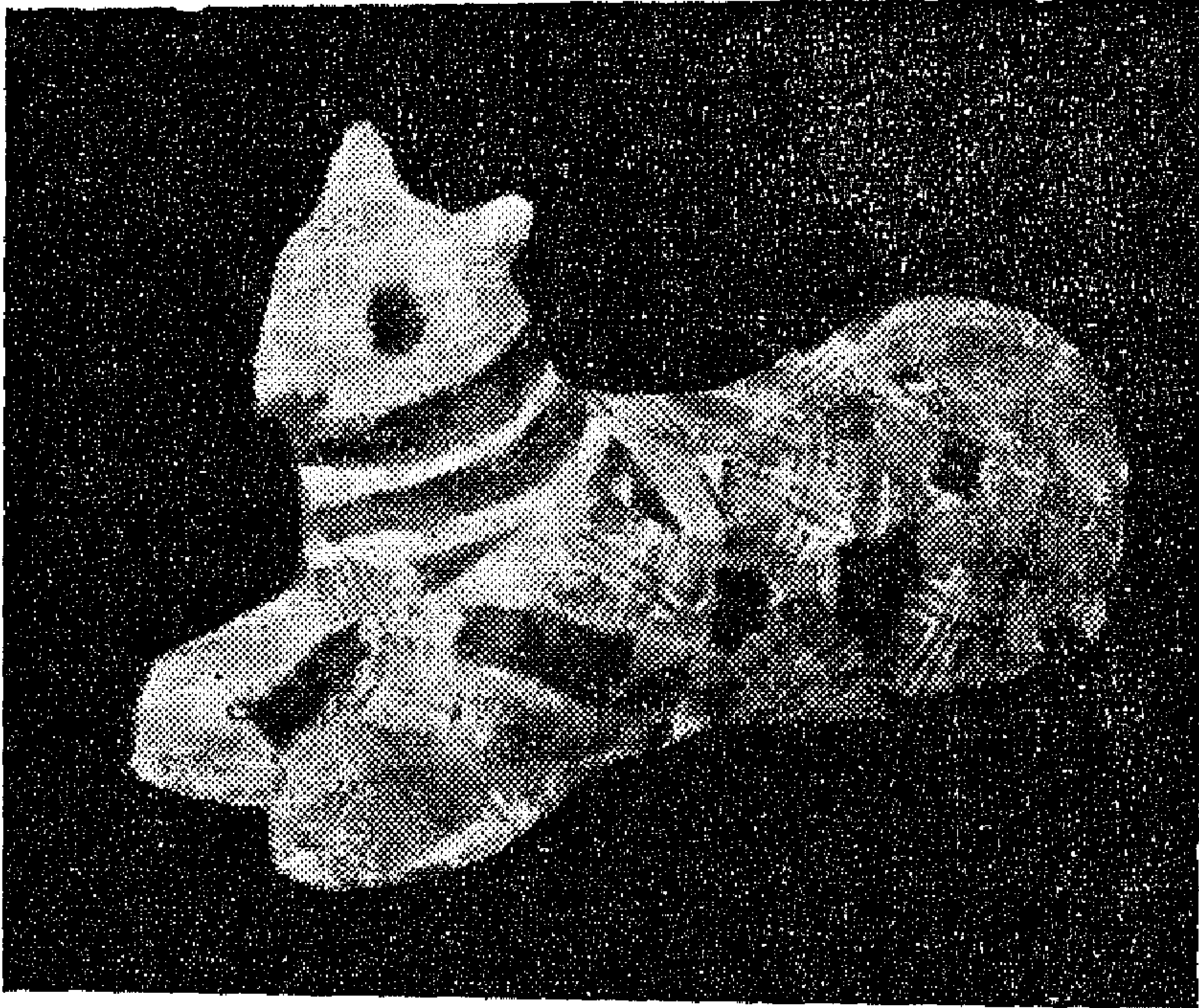


شكل (٢) بعض أغطية الرأس (طراطير) صنعت من الورق وزخرفت بالورق الملون والكريشة ، وتستخدم فى الحفلات . قام بها تلاميذ فى سن (١٢) سنة تقريباً . وتمثل هذه النتائج الدرس الأول فى خطة لأشغال الورق .



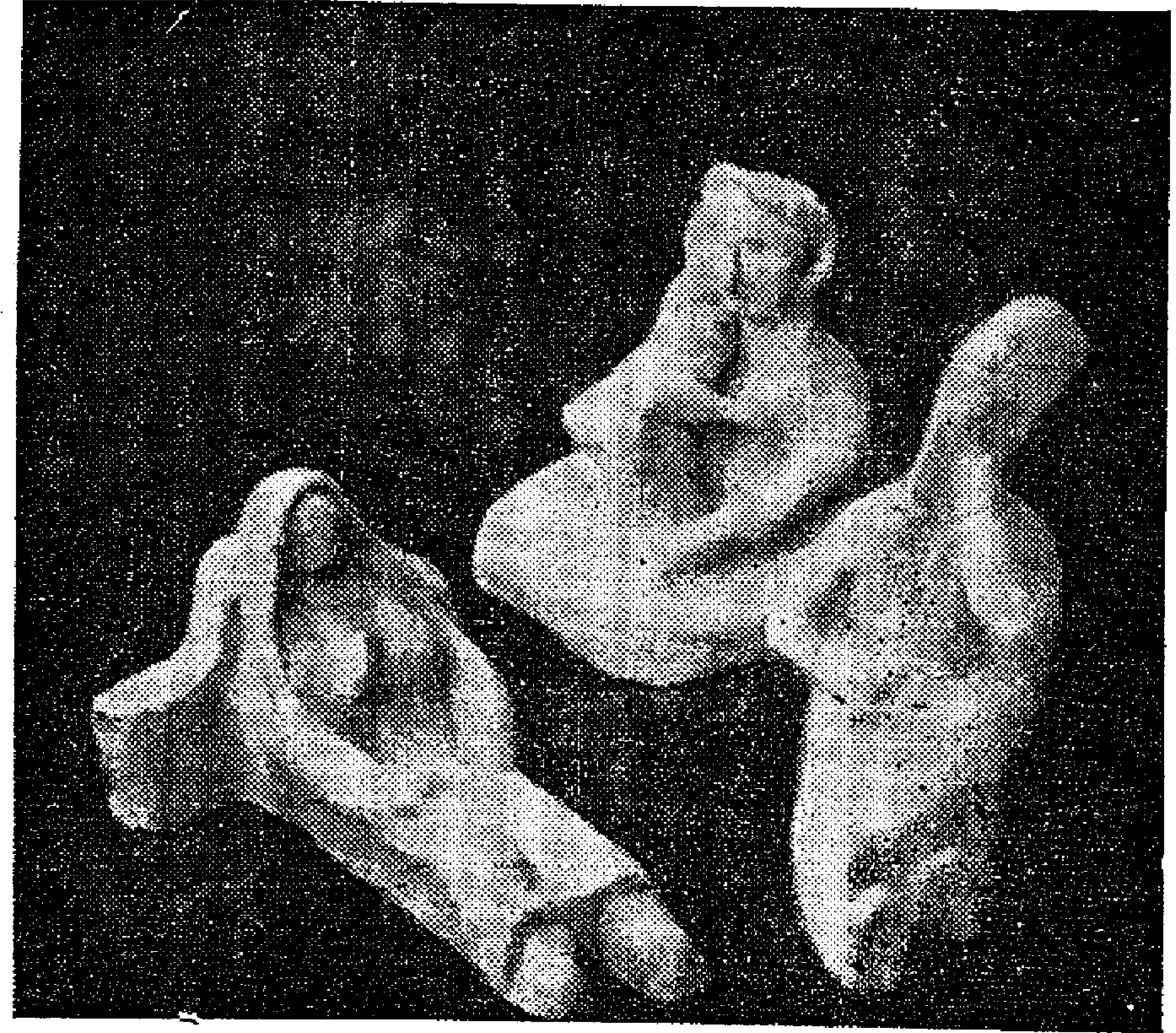
شكل (٣) عرائس المولد ، شكلها نفس التلاميذ ، بعد أن اكتسبوا خبرة من الدرس الأول ، (عمل الطراطير) ويلاحظ التنوع فى تشكيل الورق لا سيما فى عمل المراوح التى تزين أشكال العرائس ، ويلاحظ أن شكل العروسة مخروطى ، وهو قريب الشبه من أشكال الطراطير السابقة. وقد أضيفت بعض عناصر الحيوانات وتمثل هذه النتائج الدرس الثانى فى خطة الورق .





الشكلان (٤) ، (٥) لحيوانين صنعا من ورق الجرائد ، وهذا الورق يمثل خامة سلسة يمكن أن يستغلها صغار التلاميذ بيسر وبخاصة حينما لا تتوافر فى المدرسة خامات أخرى .

اشغال النحت والخزف

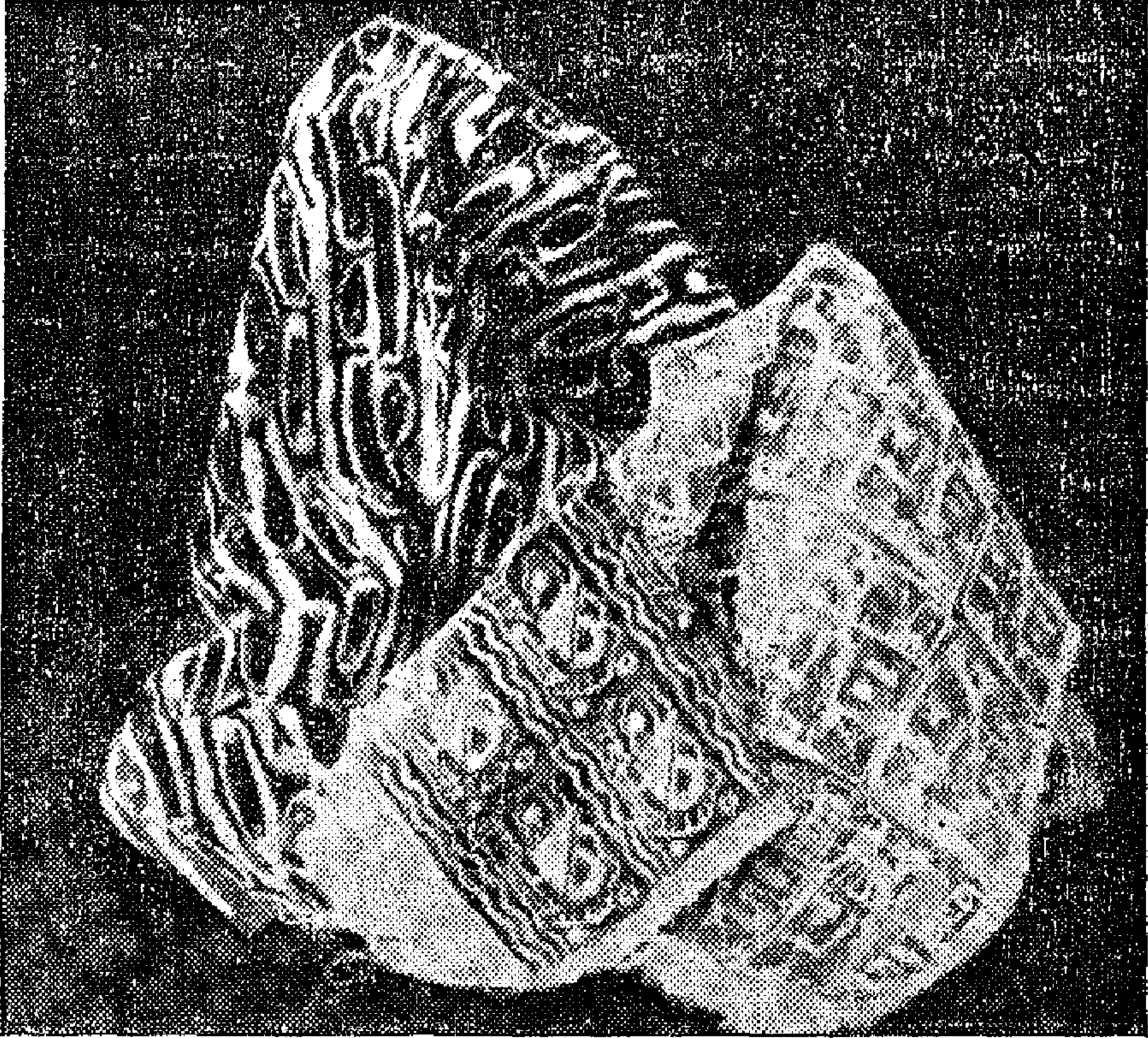




الشكلان (٦) ، (٧) يميل الأطفال الصغار إلى تشكيل الطين ، وعمل تماثيل معبرة تحمل عواطفهم وخبراتهم . والأشكال الموضحة بشكل (٦) تمثل ثلاثة تماثيل من الصلصال بعد حرقه ، إحداها لامرأة مضجعة ، والثانية تمثل الأمومة ، والثالثة لشخص يفكر ، وهذا التمثال الأخير مكبر فى وضع آخر فى الشكل (٧) .



شكل (٨) نماذج من
الأوانى الخزفية قام بصنعها
تلاميذ المرحلة الإعدادية .



شكل (٩) نماذج تمثل طباعة الأقمشة باستخدام الطرق المبسطة . القطعة الأولى من القماش استخدمت فى زخرفتها وحدات من الأسماك ، والثانية ظهرت فيها وحدات مبسطة للمراكب ، أما الثالثة فزخرفت بمنظر متكرر به شخص ومنازل.



شكل (١٠) استخدام السلك وخيوط الصوف الملونة فى صنع عروسة من النوع الذى يعلق عادة فى السيارات. والشكل يبين التأليف الناجح بين خامتين.

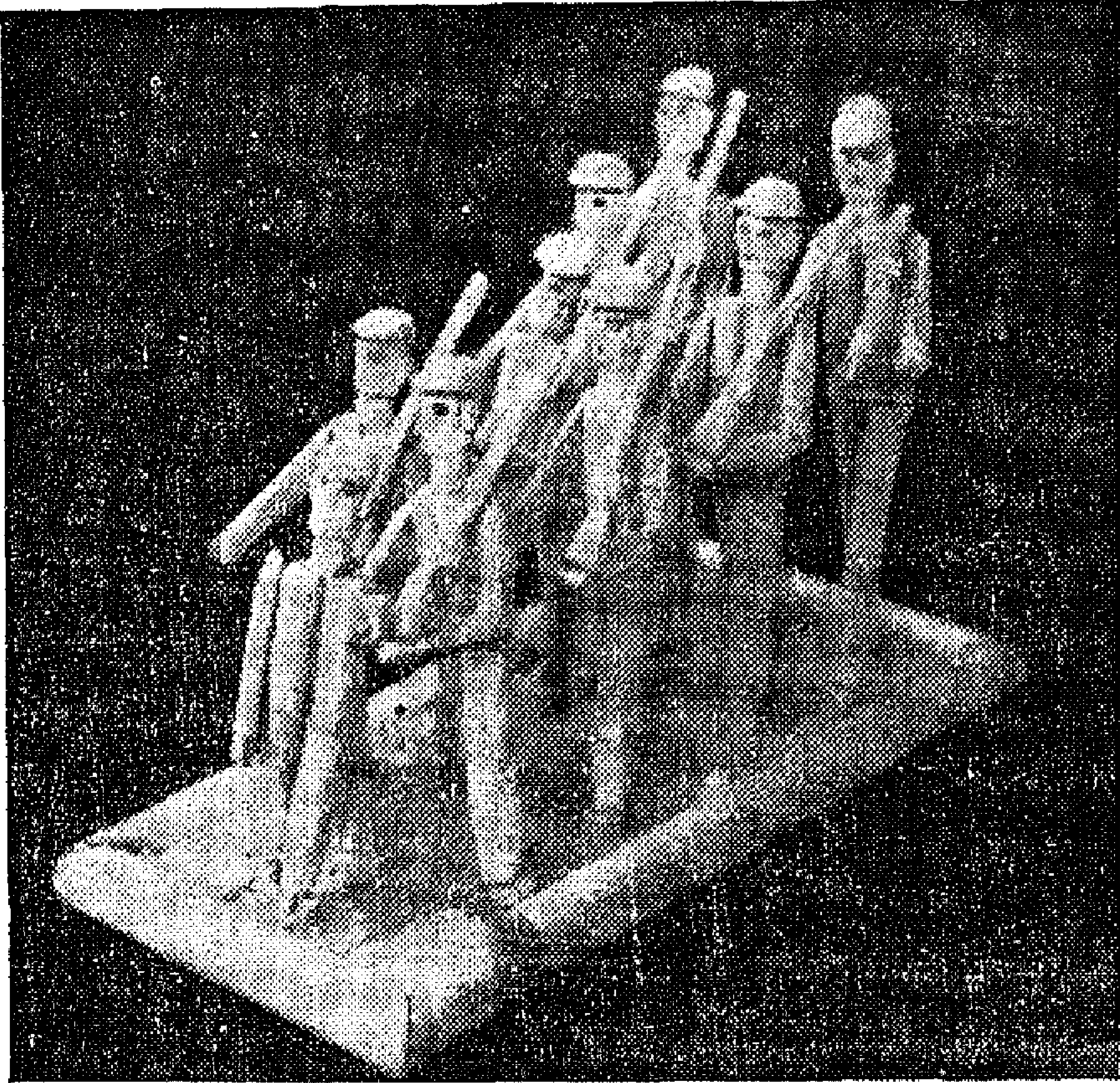


شكل (١١) نموذج لعروسة مصنوعة من قصاصات الأقمشة ، وتستطيع الفتاة أن تؤلف بين ألوان القصاصات بعضها و بعض فتخلق تعبيرات جمالية مثيرة .

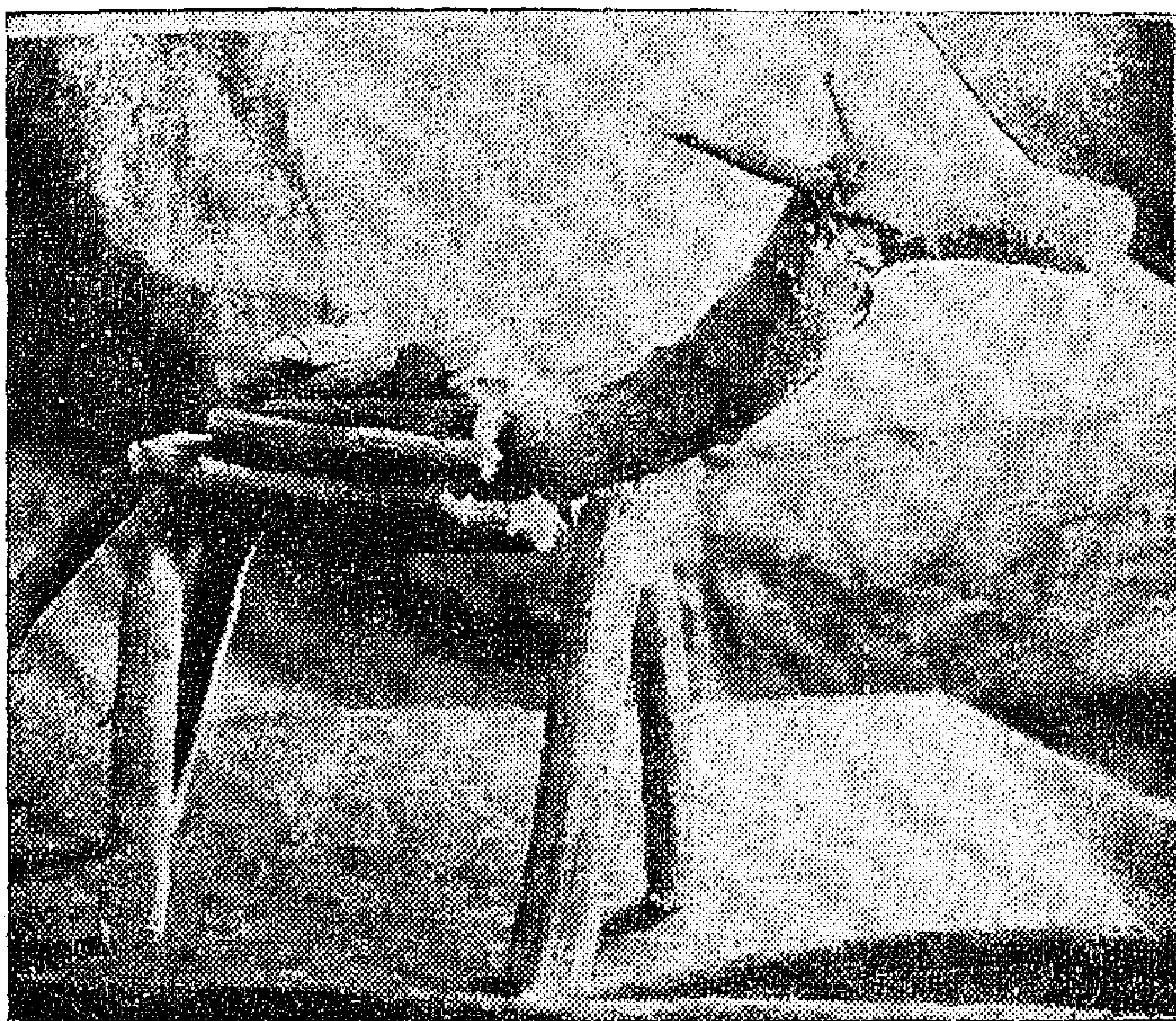
أشغال من الخامات البيئية



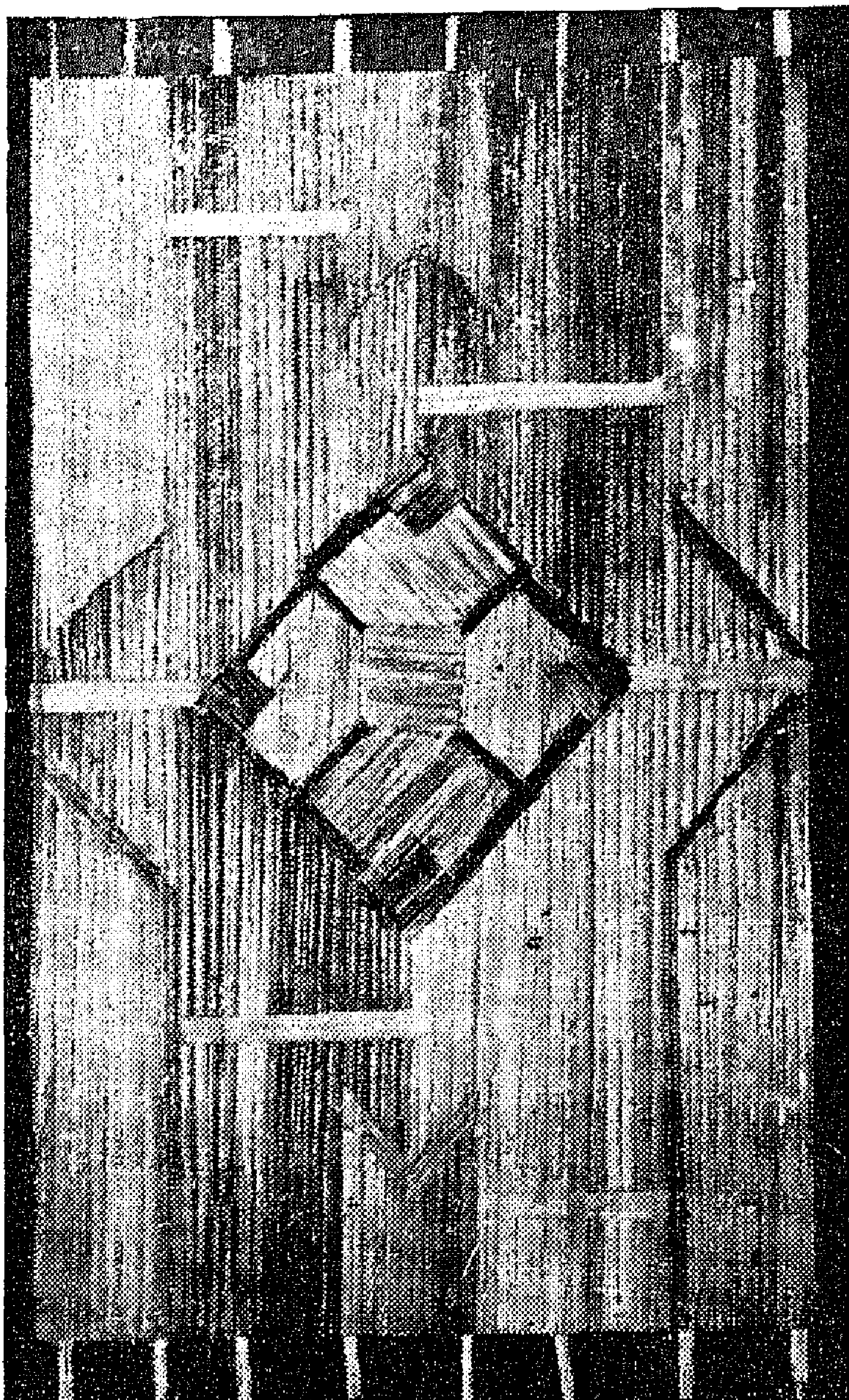
شكل (١٢) الفلاحة وهو تمثال منحوت . وقد نحتت هذه الفلاحة من قطعة من (قحف) النخيل ، ثم طليت ببعض الألوان . قام بها بعض التلاميذ فى المرحلة الإعدادية .



شكل (١٣) كتيبة من الجند — خامة لب الذرة . قام بها تلميذ فى سن (١٣) سنة تقريباً . قارن بين هذه الكتيبة وكتيبة قدماء المصريين الموضحة فى المتحف المصرى ، إن تعبير التلميذ تقيد باسطوانية أشكال لب الذرة بينما الأشكال المصرية القديمة اعتمدت على تقليد الطبيعة ، والتحرر بقدر الإمكان من قيود الخشب .

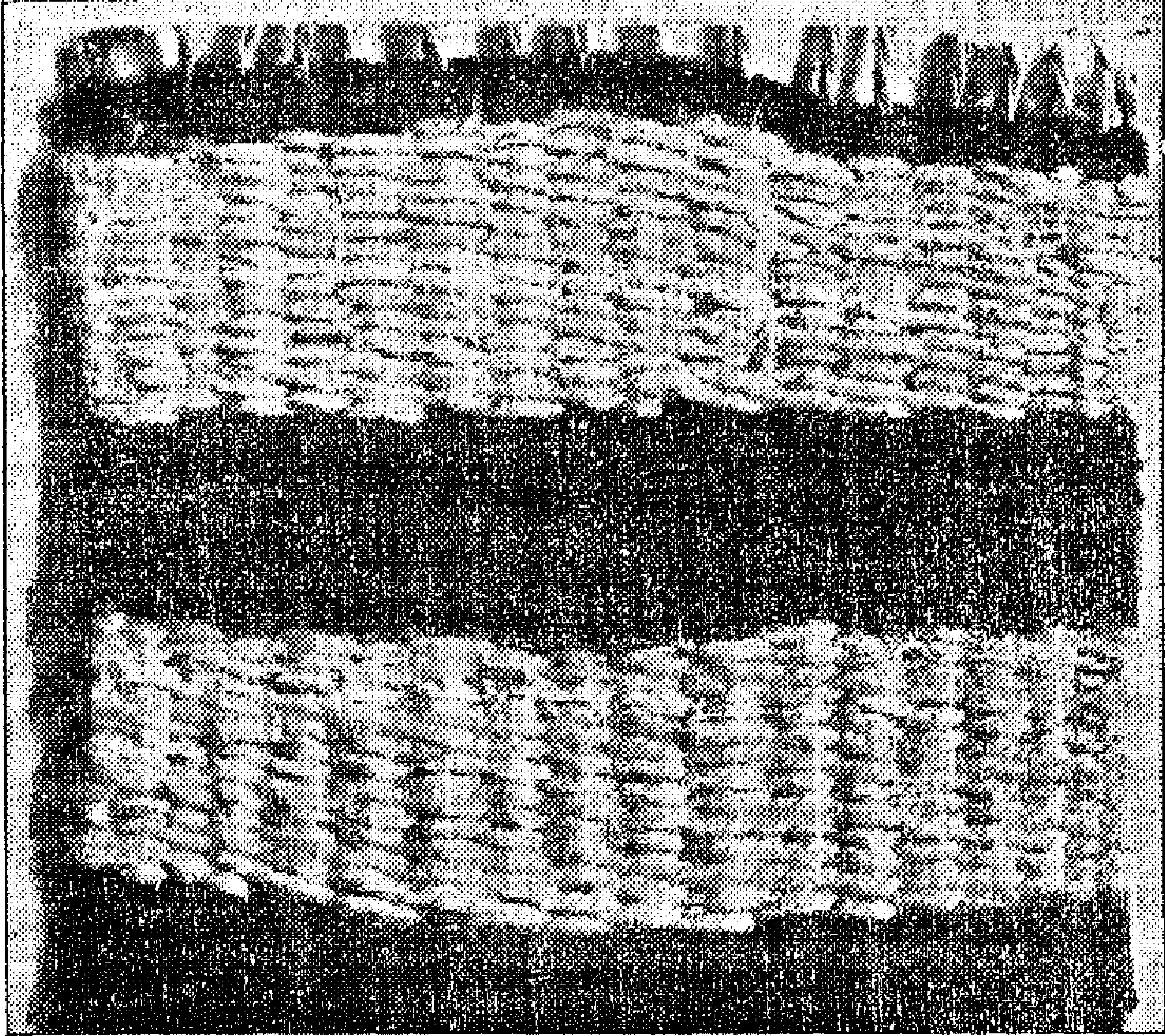


شكل (١٤) استخدام أفرع الشجر فى درس تعبيرى. (مثل لاستخدام خامة بيئية).



شكل (١٥) تنسيق للسمار فى شكل هندسى . لقد رص التلميذ السمار بطريقة أفقية و رأسية ومائلة ليعبر لنا عن هذا الشكل الهندسى .

أشغال النسيج



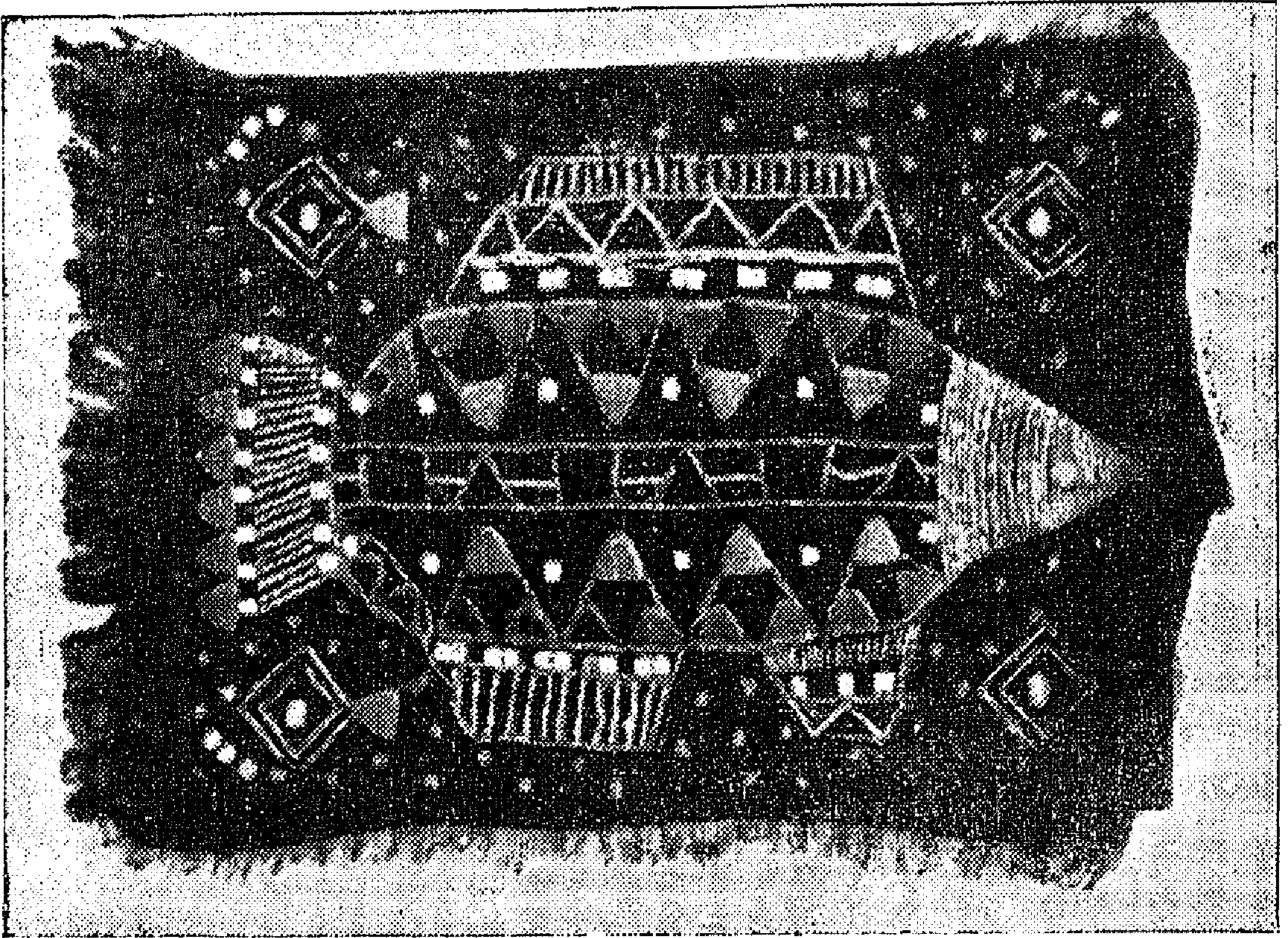
شكل (١٦) ويمثل إحدى نتائج النسيج البسيط ، وتستخدم فيه طريقة المسامير والخيوط الطولية المشدودة على إطار من الخشب ، وتناسب هذه العملية تلاميذ المرحلة الإعدادية.



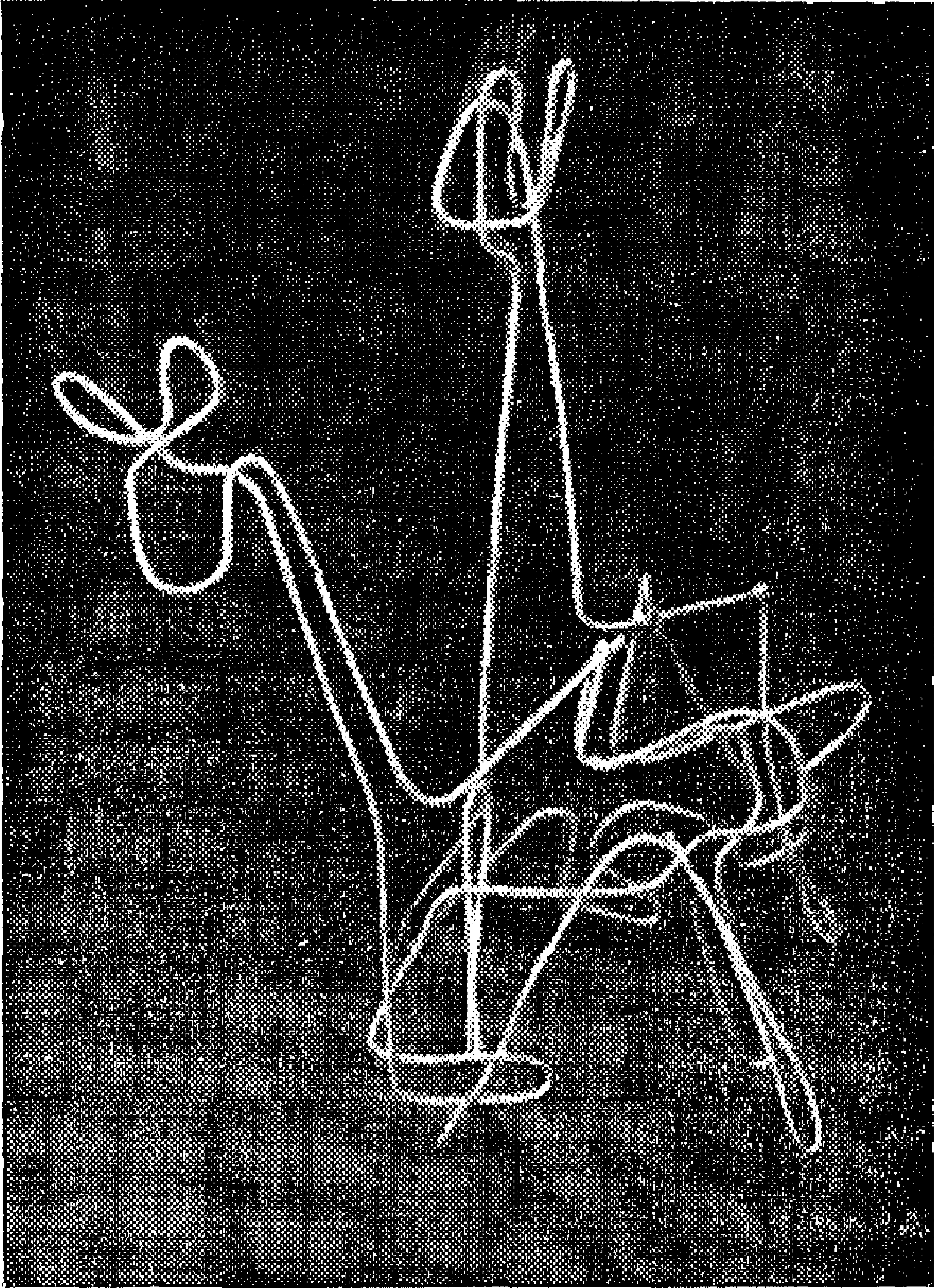
شكل (١٧) نسيج على عيدان الجريد الرفيعة ، باستخدام الخيوط القطنية ، وبعض العناصر المستمدة من الموضوعات الشعبية ، لاحظ التنظيم الهندسى الذى ساعد على حسن التكوين وجماله .



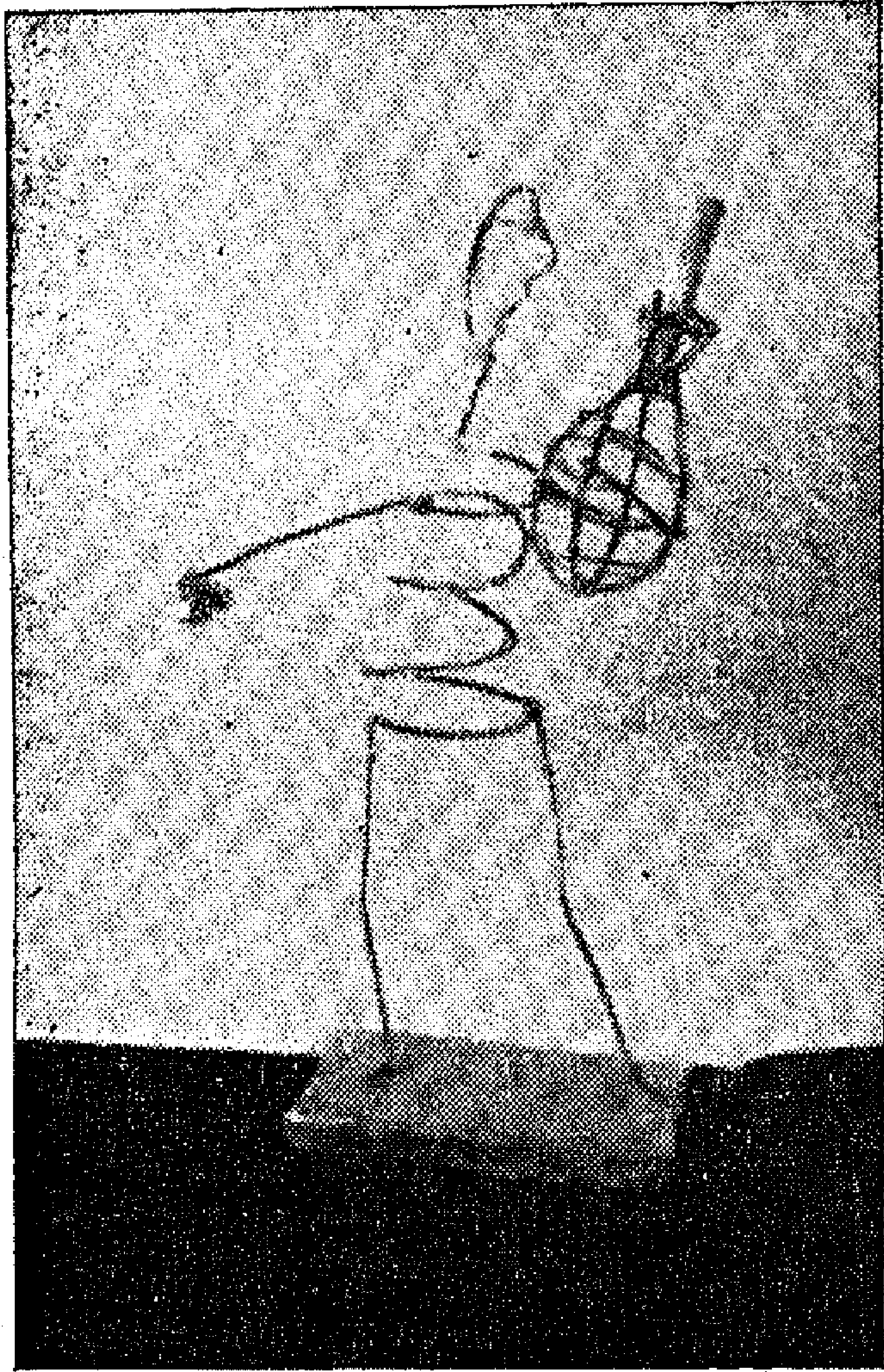
شكل (١٨) تصميم فوق القماش قامت به تلميذة بالسنة الأولى بمعاهد المعلمات العامة . وقد اعتمد التصميم على قصاصات الأقمشة والخيط فى التعبير عن بعض الرموز الشعبية المتداولة كالكف والجمل وبعض الوجوه وما إلى ذلك .



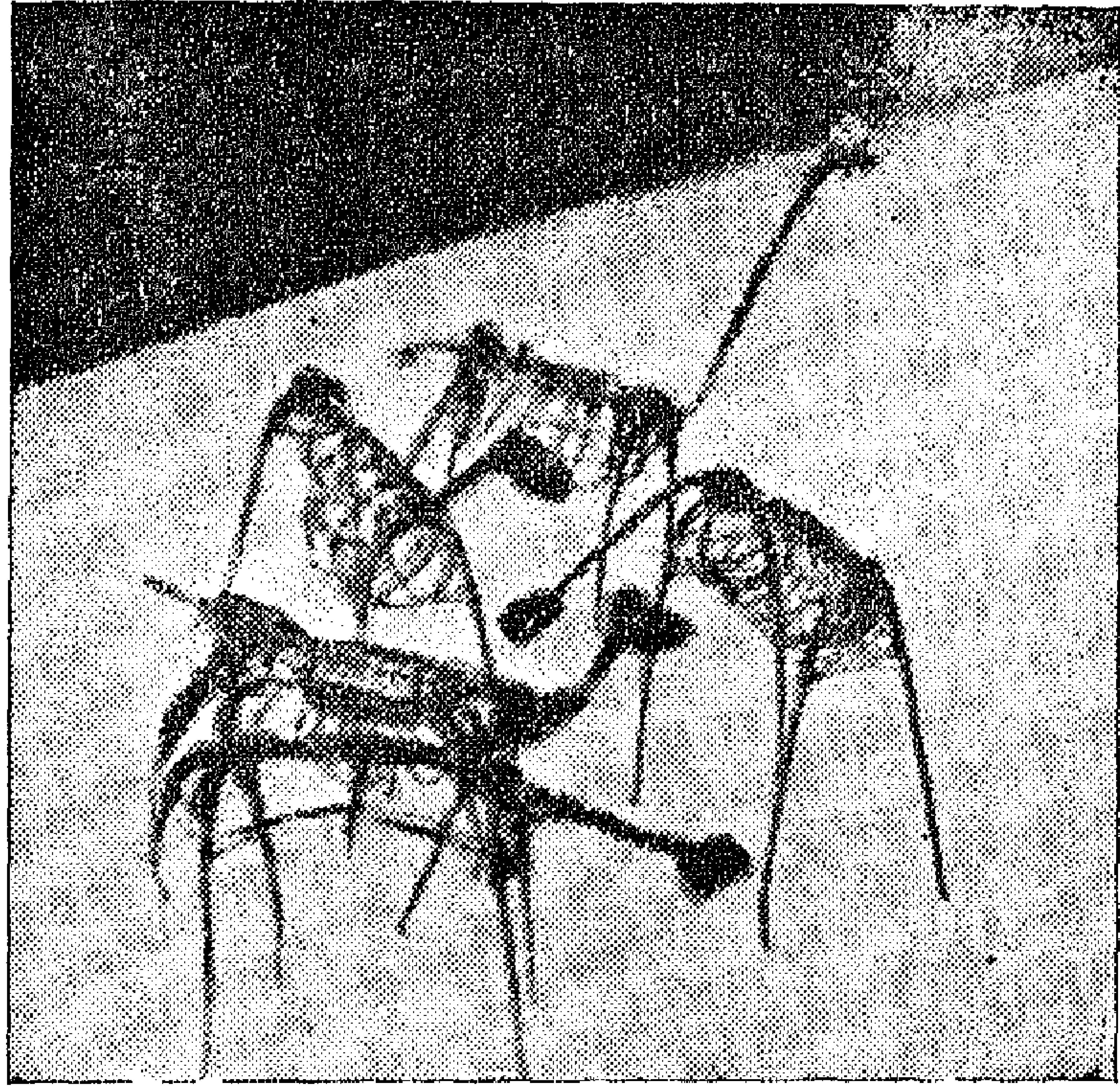
شكل (١٩) استخدام الخرز (والترتر) فى زخرفة القماش . إن استخدام الخرز فى هذا المجال يعطى للقماش غنى، كما يجعل له منظراً براقاً . وقد تمكنت التلميذة من الاستفادة من شكل السمكة الذى حولته إلى تنظيمات زخرفية وهندسية مثيرة .

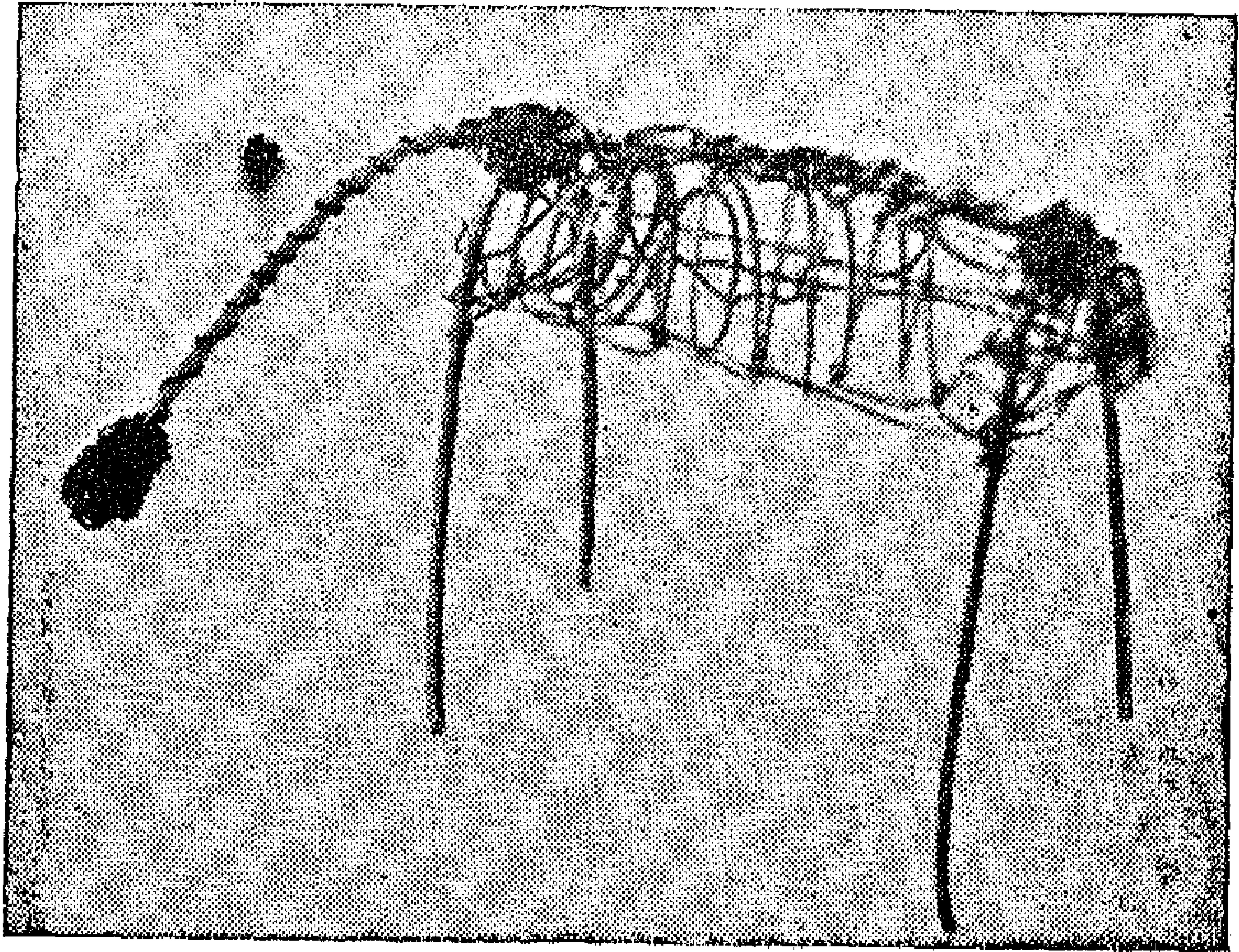


شكل (٢٠) تعبيران آخران على منوال التعبير فى الشكل السابق
لاحظ الإيقاعات الخطية فى كل شكل .

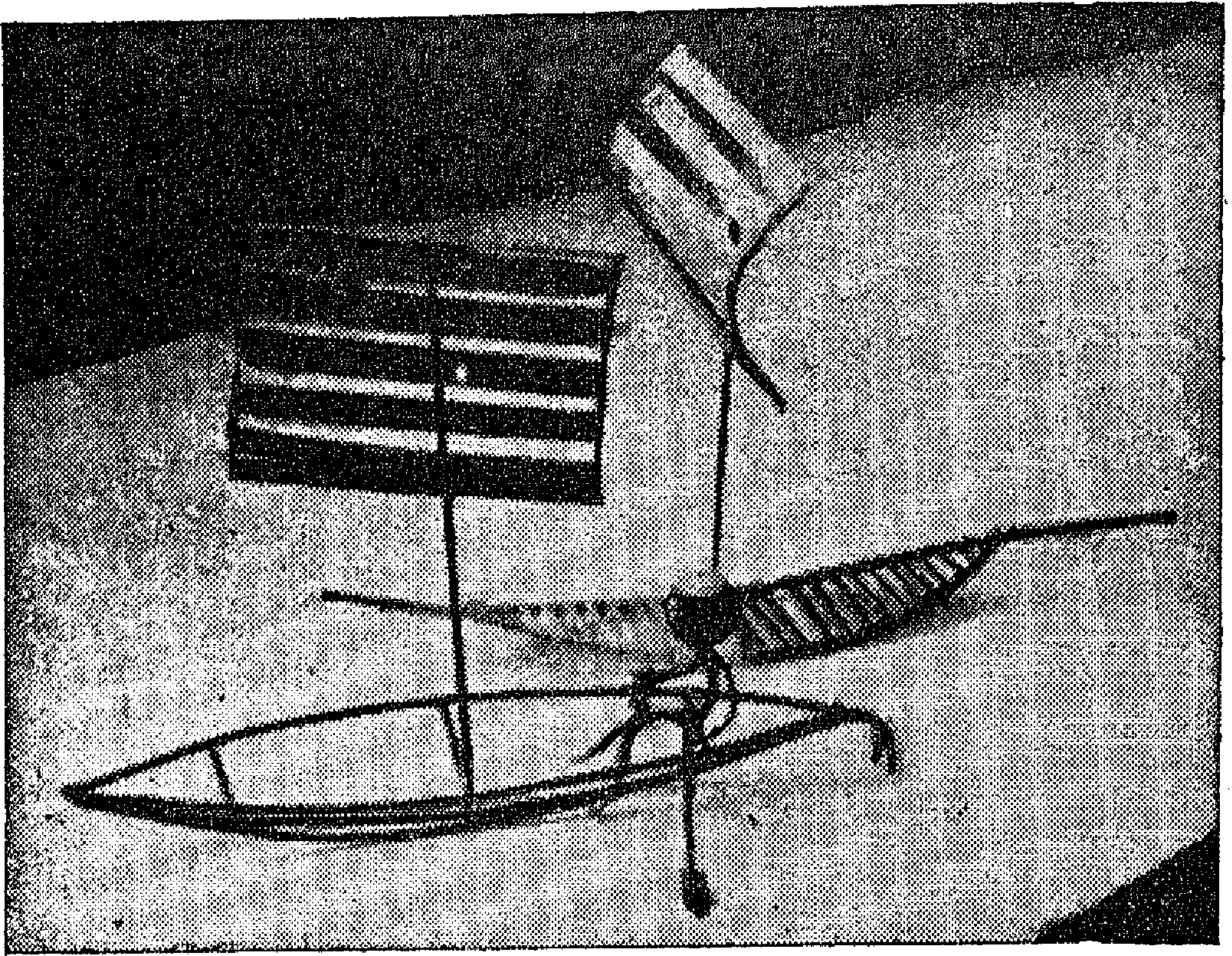


شكل (٢١) بائع العرقسوس . شكل استخدم فيه السلك بطريقة إيقاعية ، وقام به أحد تلاميذ المرحلة الإعدادية . لاحظ إيقاعات الخطوط وبساطتها .

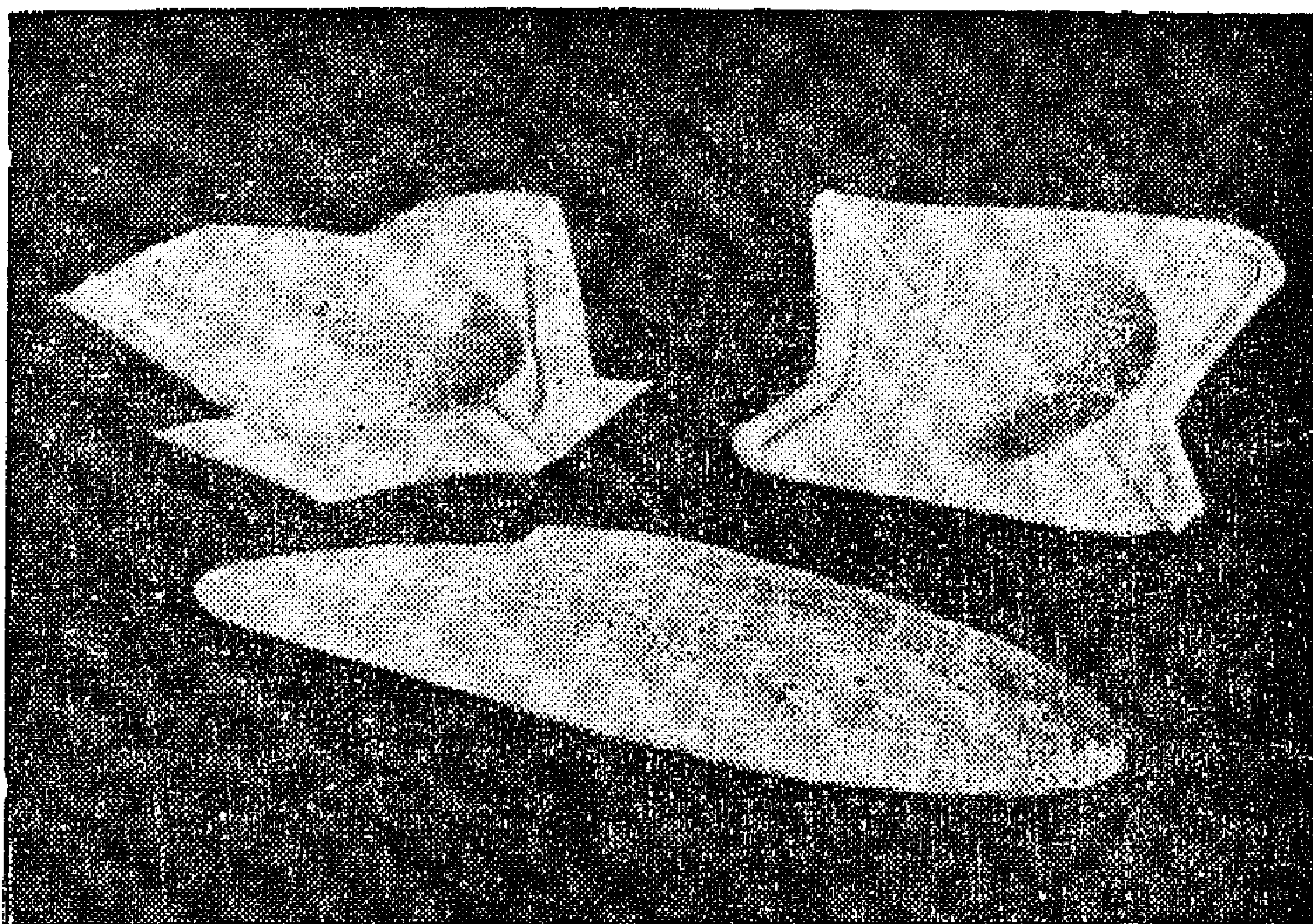




الشكلان (٢٢) ، (٢٣) استغلال أنواع مختلفة من السلك فى وقت واحد ؛ وذلك للتعبير عن بعض الحيوانات . يصنع التلميذ هيكل الحيوان من السلك السميك ، ثم يكسوه بالسلك الرفيع للتعبير عن الأحجام المختلفة . النتائج من عمل تلاميذ بين ١٢ ، ١٤ سنة .

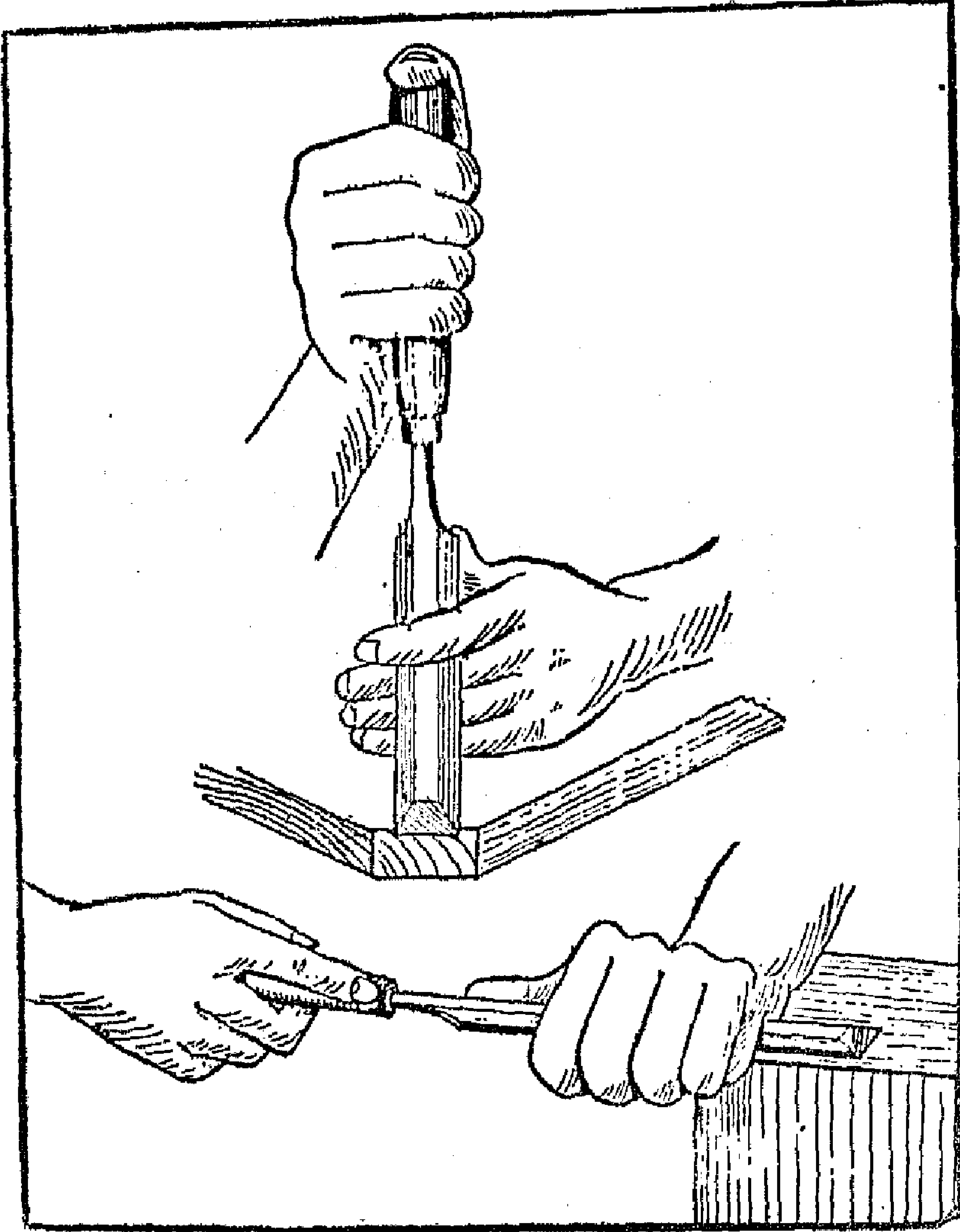


شكل (٢٤) زورقان من السلك ، يمثلان تنظيمات إيقاعية – رقيقة – من إنتاج تلاميذ بين سن ١٢ ، ١٤ .

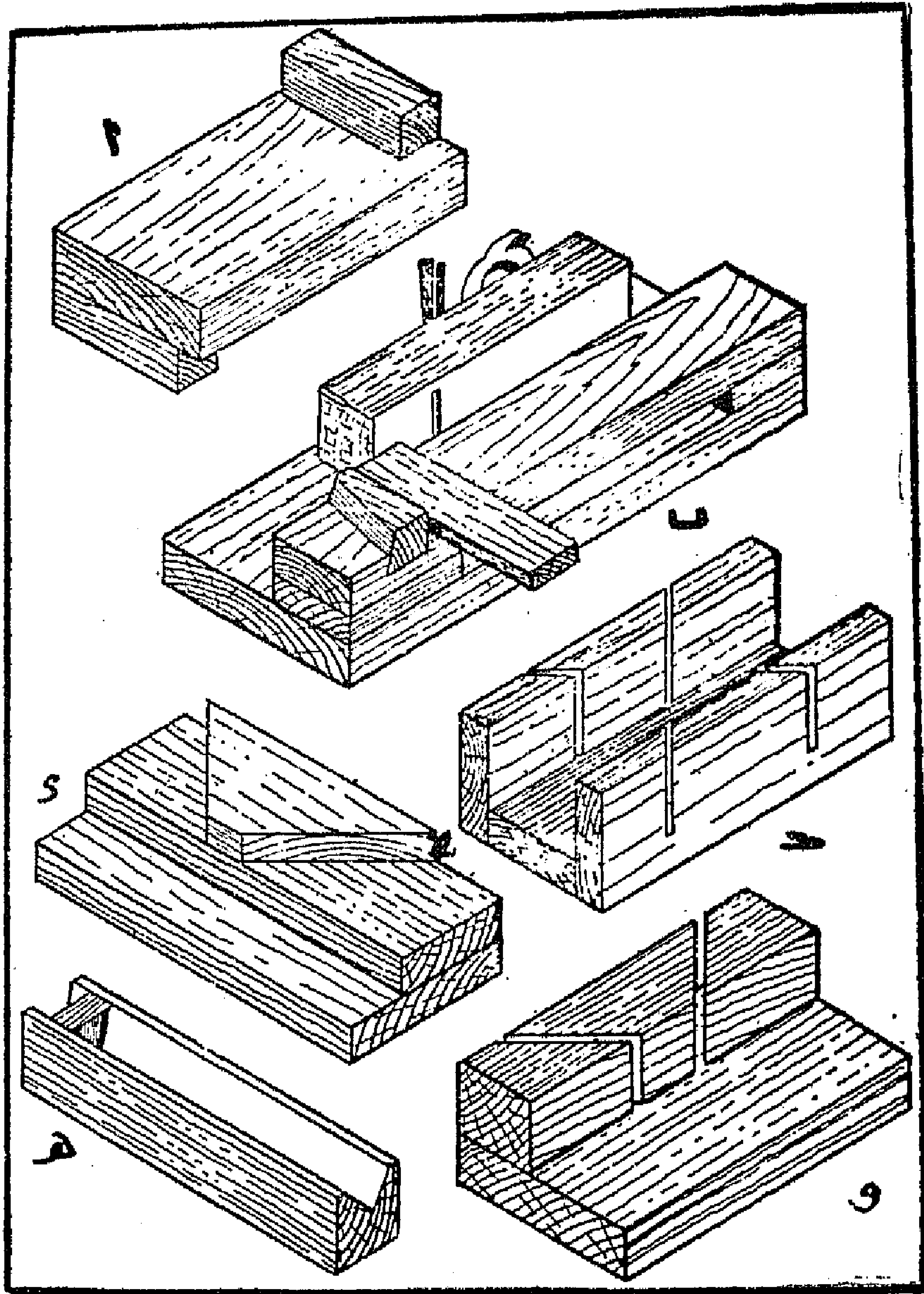


شكل (٢٥) بعض طفايات السجاير ، صنعت بأشكال جمالية مختلفة . قام بصنعها تلاميذ من سن ١٢ – ١٤ سنة من رقائق الصفيح .

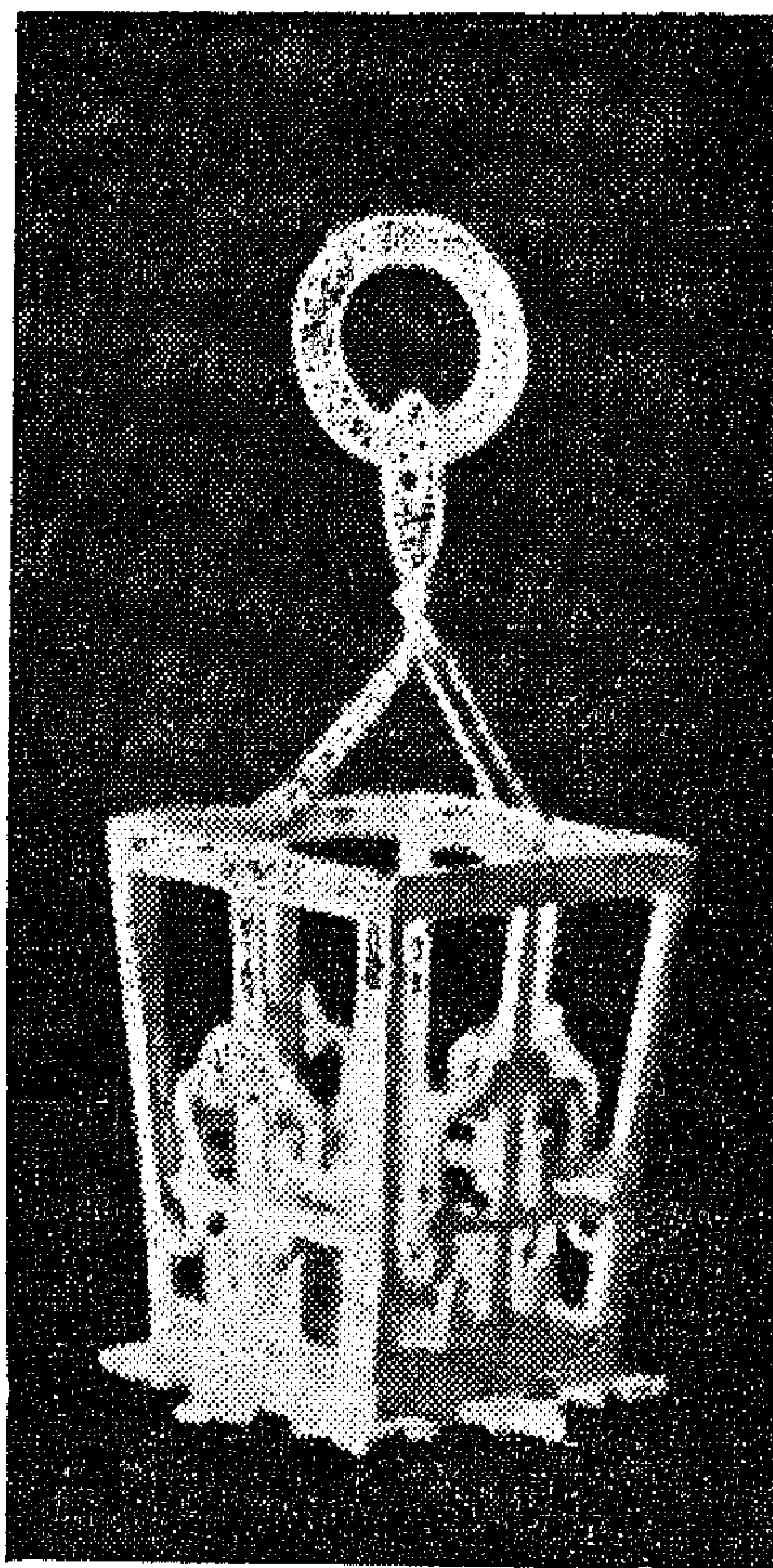
أشغال الخشب



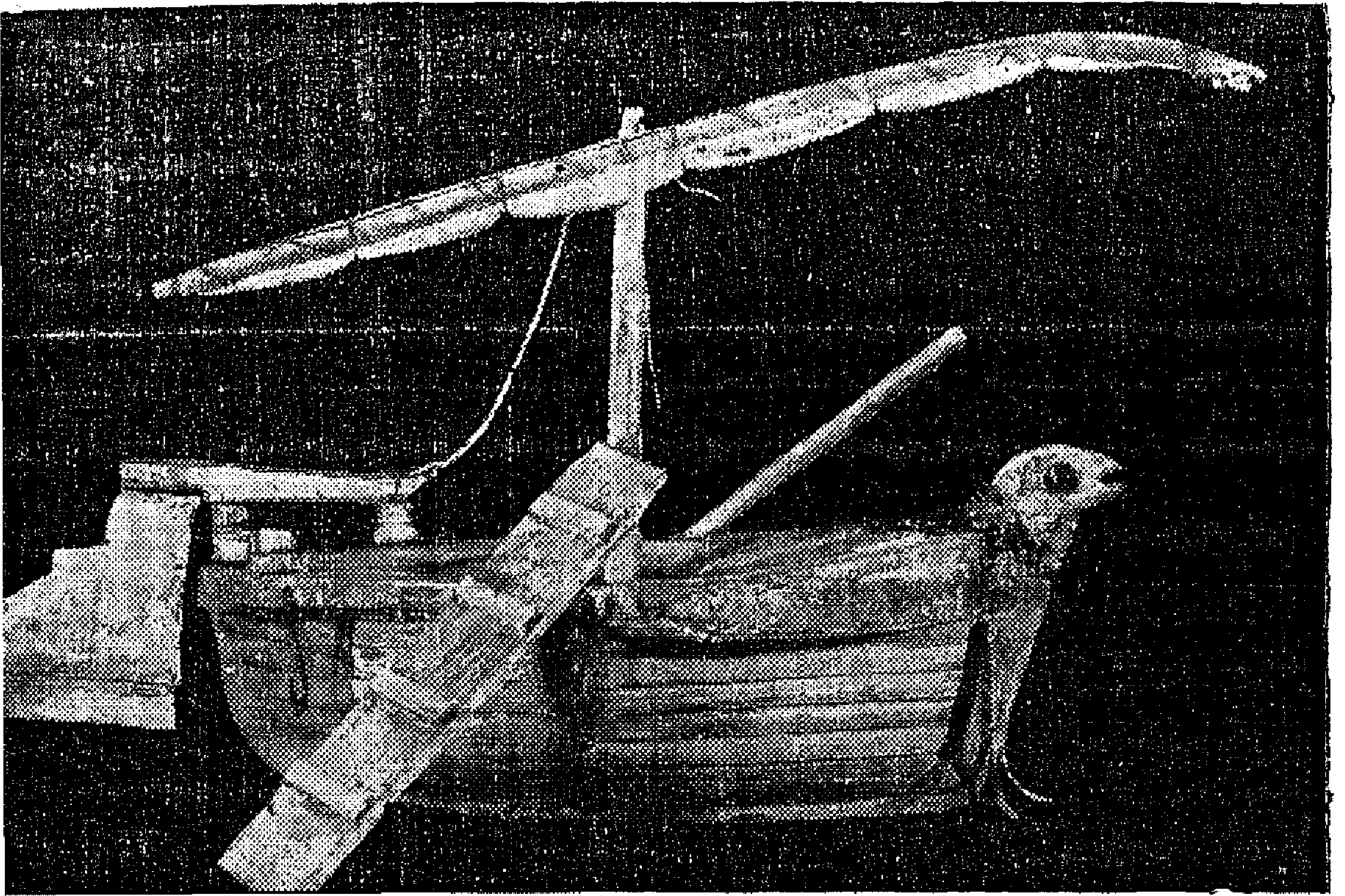
شكل (٢٦) رسم إيضاحى للطريقة السليمة لاستخدام الأزميل فى تسوية الخشب يمكن أن تزين غرفة الأشغال ببعض هذه الرسوم لتساعد التلاميذ على حسن استخدام الأدوات .



شكل (٢٧) مجموعة من سنادات البنك التى تساعد التلميذ فى قطع الخشب (ا) القاعدة الخشبية (القرمة) وتستخدم فوق المنجر لينشر الخشب ، وتستخدم القاعدة الموضحة فى الشكل (ب) فى مسح عرض الخشب الذى يتراوح بين بوصة و بوصتين بالرابوه أو الفاره . أما عند نشر قطع خشبية بشكل مائل ٤٥ فيستخدم لذلك قاعدة خشبية كالموضحة فى (د) ، وعند قطع أضلاع برواز على شكل ٤٥ يستخدم لذلك أيضاً الشكل (حـ) أو (و) فيمسك بأحد الأضلاع ويوضع المنشار فى الشق المعد له ليحدث الزاوية المطلوبة وفى حالة عمل جسم دائرى تستخدم القاعدة الموضحة فى شكل (هـ) وهى على زاوية ٩٠ ويمكن عملها ٦٠ وتوضع فيها قطعة الخشب وتبرد من أعلى بالمبرد الخشابى حتى تستدير .

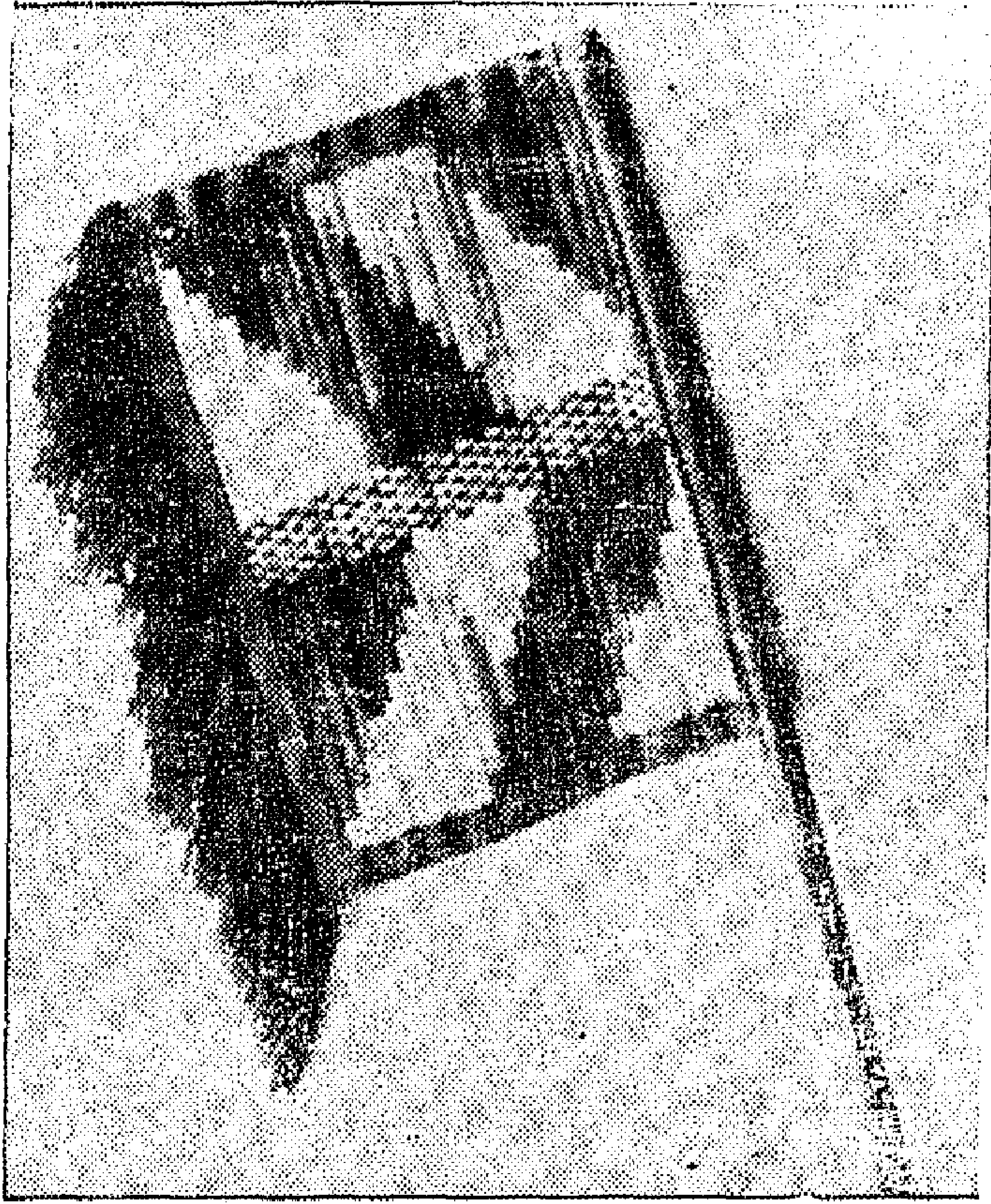


شكل (٢٨) فانوس من الخشب ذو أضلاع أربعة يمكن أن يوضع بداخله مصباح كهربائى . قام بصنعه أحد تلاميذ المرحلة الإعدادية .
لاحظ أشكال الفراغات ودقة التركيب .



شكل (٢٩) زورق خشبى
قام به أحد التلاميذ مراعياً
جمال الشكل وتماسكه .

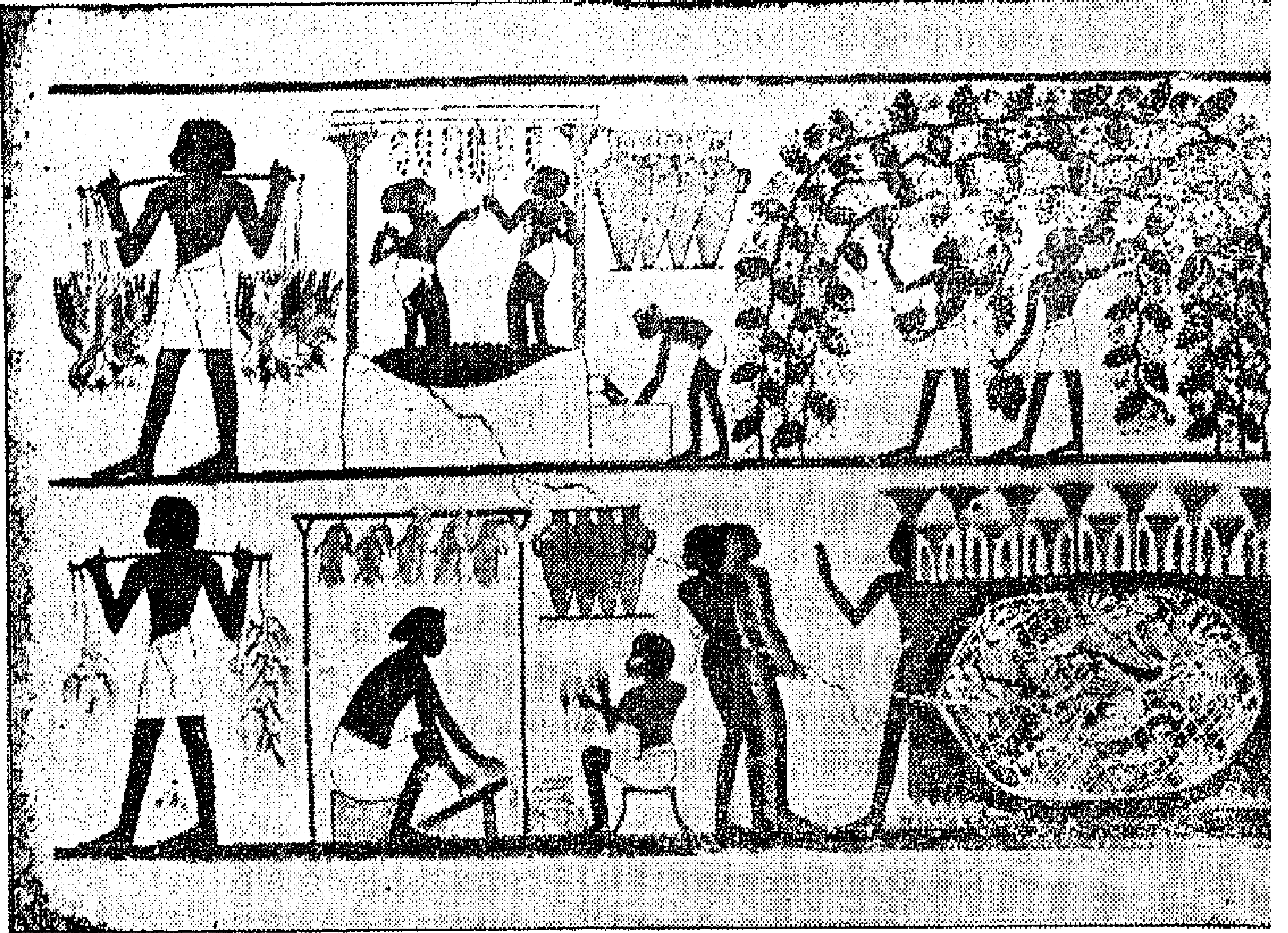
نماذج من التقاليد الفنية



شكل (٣٠) نموذج يوضح مروحة وهى من الإنتاج الإقليمى المنتشر فى أسوان وتمتاز بتصميمها الهندسى ، وألوانها البراقة ، والأساس . فى نسج هذه المروحة قد استغل فى نتائج النسيج على الجريد مع تلميذات فصل من فصول مدرسة معلمات العباسية بعد أن أدخلن فى تصميماتهن الرموز والعناصر البصرية .



شكل (٣١) طبق خوص من أسوان عليه نقوش مجردة وهو يمثل بعض الإنتاج الإقليمى المتميز والذى يمكن أن يستفيد منه الصغار فى هذه البيئات .



شكل (٣٢) الرسم يوضح جنى العنب ، وعصره ، وكذلك صيد الطيور ، وحصرها ، وغير ذلك من مظاهر الحياة فى مصر القديمة . استخدم الفنان المصرى خطوط الأرض كدعامات لإيضاح حوادث الحياة اليومية ، كما تظهر الأوضاع المثالية فى رسم الأشخاص ، ويظهر التسطيح فى رسم شبكة الصيد . وكل هذه أساليب يستخدمها الطفل الصغير فى تعبيراته الفنية ، وهو يتعلم كثيراً من رؤيته لنماذج فنية تتفق مع تعبيره .

كتب للمؤلف

طبع وتوزيع دار المعارف بمصر

١ — الخبرة والتربية لجون ديوى	(ترجمة)	١٩٥٤
٢ — أسس التربية الفنية	(طبعة ثالثة)	١٩٦١
٣ — الفن والتربية	(طبعة ثانية)	١٩٥٧
٤ — الفن الحديث	(طبعة ثانية)	١٩٥٧
٥ — اتجاهات فى التربية الفنية	(طبعة ثالثة)	١٩٥٧
٦ — سيكلوچية رسوم الأطفال		١٩٥٨
٧ — أصول التربية الفنية		١٩٦١
٨ — آراء فى الفن الحديث		١٩٦١
٩ — الرسم فى المدرسة الابتدائية		١٩٦١
١٠ — طرق تعليم الفنون	(طبعة خامسة)	١٩٦٦
١١ — الفن وتنمية السلوك الاشتراكى	سلسلة اقــرأ	١٩٦٣
١٢ — تجارب فى التربية الفنية	(معهد التربية الفنية)	١٩٦٤
١٣ — العملية الابتكارية		١٩٦٤
١٤ — الثقافة الفنية والتربية		١٩٦٥

مطابع دار المعارف بمصر

طرق تعليم الفنون

دور الفن فى التربية
فنـون الأطفـال
مراحل النمو فى الفن

كتاب
شامل فى طرق
تعليم الفنون فى التعليم
العام وبخاصة فى المرحلة الأولى .

يشرح للمدرس الناشئ طبيعة الفن وماهيته والدور الذى يمكن أن تحققه التربية عن طريق الفنون ، لا سيما فى هذه السنوات الأولى من العمر التى ترتبط فيها الخبرة المكتسبة بالخيال والتى يستطيع الفن فيها أن يكسب الطفل عديداً من المهارات والاتجاهات النافعة .

إن الكتاب يشرح مراحل النمو كما تبدو فى الفن ، ويحلل المناهج وأساليب تنفيذها ، ويعرض للخطط ، ولتحضير الدروس ، ولعمليات التقويم المختلفة ، ولحجرات العمل ، والأثاث ، والأدوات ، كما يناقش إقامة المعارض على الأسس التربوية . والكتاب ملىء بالصور التى تفيد القارئ وتعطيه أمثلة ملموسة لما يعرض له المؤلف فى شتى الأبواب والفصول .

